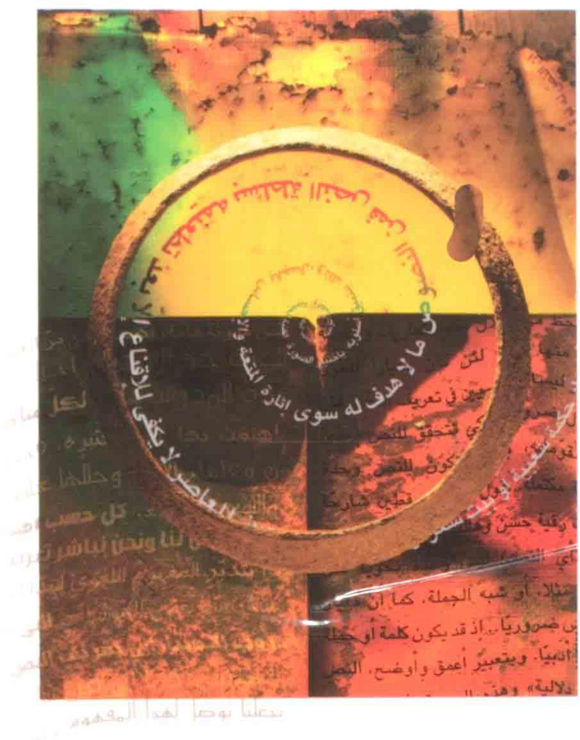
منشورات الاختلاف

الدار العربية للعلوم ناشرون
Arab Scientific Publishers, Inc.

محمد الأخضر الصبيحي

مدخل إلى علم النص ومجالات تطبيقه



المحتويات

تقديم

يعد مفهوم "النص" في الوقت الحاضر، من أكثر المفاهيم تداولا في الساحة اللّغوية والنقدية والثقافية، وذلك لما له من أبعاد فكرية وإيديولوجية وتربوية هامّة جدا. وهذا ما جعله يحتلّ صدارة الدّراسات اللّغوية والنقدية الحديثة، وما جعله أيضا محلّ اهتمام كثير من الفروع المعرفية الأخرى كالتاريخ وعلم الاجتماع وعلم النفس والعلوم السياسة وغيرها.

يهتم الباحثون في علم النفس والعلوم التربوية، بالطّرائق المختلفة لقراءة النّصوص وفهمها واستيعابها، وفي مختلف العمليات الذّهنية التي يوظفها الإنسان أثناء القراءة. كما يعنى علم النفس الاجتماعي، وخاصّة ما تعلق منه بالبحث في الاتصال الجماهيري، بدور النصوص وتأثيرها في التواصل، وكذلك تأثيرها في تشكيل الرأي العام وتوجيه السلوك الجماهيري.

ويهتم علم الاجتماع بدراسة النّصوص وتحليلها في إطار التفاعل الاجتماعي، واختلاف الأشكال النصية باختلاف المقامات والمواقف الاجتماعية. وأمّا الطّب النفسي، فهو يلجأ إلى تحليل أبنية النصوص ومضامينها لما لذلك من دور في تشخيص الإضطرابات والأمراض النفسية.

ويأتي اهتمام العلوم اللّغوية بالنّص إثر اقتناع اللّغويين بضرورة تجاوز الدراسة اللّسانية للجملة، الموضوع المفضل لدى البنيويين، وبضرورة أخراج الدّراسة من الإطار الشكلاني الذي طالما انحصرت

فيه. يرى علماء اللّغة المحدثون أن النّص يمثل الوحدة الطبيعية للتفاعل اللّغوي بين المتكلّمين؛ فالتواصل أو التفاعل بين المتكلّمين لا يتم بجمل وعبارات معزولة، وإنّما يحصل عن طريق إنجازات كلامية أوسع ممثلة في الخطاب أو النّص اللّذين يمثّلان الوحدة الأساسية للتبليغ والتبادل. وعليه إذا أردنا دراسة السّلوك اللّغوي لدى الإنسان للكشف عن سننه وقوانينه، فإنه يتعين علينا أن نتجاوز إطار الجملة ونهتم بالوحدة الطبيعية لممارسة اللّغة ألا وهي النّص.

ولّما كنا في عصر أزيلت فيه الحواجز بين مختلف العلوم وتمازجت فيه الاختصاصات، فقد جاء علم النّص بنظرة شمولية تتناول الظاهرة النصية من جميع أبعادها، اللّغوية والنفسية والاجتماعية وغيرها. وبذلك تجاوزت اللّسانيات نهائيا الأطر الضيقة التي كانت أسيرة لها.

تنطلق اللّسانيات النصية من أن النّص بنية متماسكة ذات نسق داخلي تربط بين عناصره علاقات منطقية ونحوية ودلالية. وهو ما وفر لهذه البنية نوعا من الثبات ممّا يجعل دراستها دراسة علمية أمرا ممكنا.

بناء على ذلك يسعى هذا المنهج اللّساني إلى دراسة هذه البنية للوقوف على عناصرها وعلى شتى مظاهر الاتساق والانسجام فيها. بعبارة أخرى، يصف علم النص النظام الدّاخلي لمختلف أنواع النصوص وطرائق بنائها. ولكنه يهدف أيضا، إضافة إلى الكشف عن القوانين والمعايير التي يستقيم بها النص، إلى تحقيق غرض، أشمل يتمثل في تحديد البنيات المجرّدة لمختلف أنواع النصوص. ويكون ذلك بدراسة كلّ نوع ورصد ما فيه من عناصر بنائية وشكلية قارة. وهذا ما قد يفضي إلى تشكيل نظرية عامّة تعالج في ضوئها مختلف أنواع النصوص.

يتمثل أحد أهم أهداف هذا البحث في أنّه يحاول أن يقدّم هذا التوجه اللّساني الحديث للقارئ العربي في شكل مبسّط، مع بيان بعض مجالات تطبيقه، وكذلك كيفية الإفادة منه في بعض الميادين كتعليم اللغة ودراسة الأدب وتدريسه.

مـدخل

- النّص وقضاياه:

1 - الأهمّية الاجتماعية للنص:

يعدّ النّص أحد المرتكزات الأساسية التي تقوم عليها الحياة الاجتماعية؛ إذ لا يمكن تصور مجتمع منسجم ومتماسك دون نصوص تنظم مختلف مؤسساته وتضبط قوانين اشتغالها، وتقنن التعامل بين أفرادها بما يضمن لها الثبات والاستقرار.

لذلك تزخر حياتنا الاجتماعية بأنواع مختلفة من النصوص؛ منها القانوني والسياسي والإعلامي، ومنها الدّيني والأدبي والفلسفي... وكلّ واحد له دوره المتميز في تحريك التفاعل الاجتماعي، وفي تنظيم جانب ما من أنشطة الحياة الاجتماعية. «والنّص ليس مجرّد تدوين للحفظ والتسجيل ولكنه يمثل سلطة توجيه وتقنين وتشريع، فالنّص الأدبي يؤثر في أجيال الأدباء والشبّان، ويكون أحد مصادر الإلهام في التشريعات (...) والنّصوص التاريخية تعبر عن روح الأمّة، وتكشف عن مسارها في التاريخ. والنصوص القانونية هي أساس الدولة ودعامة مؤسساتها. والنصوص الدّينية سلطة تصدر عن الوحي وطاعة الأنبياء، تعطي شرعية للسّلطان ضدّ معارضيه، كما تشرع للثورة ضدّ السّلطان».(1)

---

(1) **حنفي، حسن.** *«قراءة النص»*. الهرمينوطيقا والتأويل ط2. تأليف مشترك بين باحثين. الدار البيضاء. قرطبة للطباعة والنشر، 1993، ص 12.

ويمـــثل النّص مرحلة متطورة من تاريخ المؤسسات الاجتماعية؛ إذ لم تظهر الحاجة إليه إلاّ بعد أن بلغت هذه الأخيرة درجة عالية من الـــتطوّر والتعقيد، ممّا استدعى ضرورة إيجاد نصوص تضبط مسارها وتقنن معاملاتها.

وغالـــبا ما يتخذ النّص شكلا كتابّيا يضمن له صورته الظّاهرية المجـــسّدة، ممّا يجعل التعامل معه تعاملا مع واقع ملموس. يقول "بول ريكـــور": «تطلـــق كلمـــة نصّ على كّل خطاب تمّ تثبيته بواسطة الكتابة، وهذا التثبيت أمر مؤسس للنصّ ذاته ومقوم له».[1]

إن الكـــتابة تثبت النص وتحقق له الدّوام، وهذا ما جعله الحافظ الأمـــين لتـــراث الإنسانية العلمي والفكري، والناقل لها عبر العصور والأزمنة.

كما يعدّ النصّ أيضا عاملا مهمّا في نقل الخبرات والتجارب من جيل إلى جيل، وبين أبناء الجيل الواحد. وقد ارتبط ظهوره – مثلما سبق أن أشرنا – بظهور عدد من المؤسسات الاجتماعية. غير أن أهمّ عامل دعمّ النصّ وثبت دوره هي الكتابة، «حيث هي وسيلة لتجاوز ضـــعف الذاكـــرة، وفعـــل الزّمن، فيتخذ الملفوظ حيّزا في الفضاء، ويـــستقل بوجوده فيخترق العصور. وهذا الاستقرار يجعل من النص المكـــتوب وثيقة ملزمة، وعلى هذا تقوم مؤسسة الدّولة والمؤسسات القانونية والدّينية والتعليمية، وغيرها من المؤسسات التي تتطلب نسبة من القرار تضمن استقرار مبادئها وتناقلها خلال الزمان والمكان وهذا أمر تضمنه النصوص المكتوبة»[2].

---

(1) **ريكور، بول**. «*النص والتأويل*». ترجمة منصف عبد الحق. مجلّة العرب والفكر العالمي. بيروت عدد3. 1988، ص 37.

(2) **حنفي، حسن**. «*قراءة النص*»، ص 13.

وســـواء أكان النص مكتوبا أم منطوقا، فهو لدى رجال السّياسة الوســـيلة الأولى للإقناع والتأثير في الجماهير. ألم يقل مثل فرنسي: «من امـــتلك الخطاب امتلك السّلطة» (Qui a le discours a le pouvoir). وهـــو لدى أصحاب العقائد سلاح إيديولوجي فعّال يسخّر للدفاع عن المذهب والعقيدة والدعاية لهما. كما يوظّف لدى فئات أخرى، للضّغط من أجل تحقيق الأغراض والمصالح الفردية والجماعية.

غـــير أن هـــذا لا ينفي أن سلطة النص الإيجابية تبقى قوية في مجـــالات أخرى عديدة؛ فالكلام العلمي، مثلا، الذي لا يسنده قول يعتد به، ولا يدعمه استشهاد بنصّ قوي، لا يلقى قبولا حسنا. «إن النصّ له قوة سحرية في الاستشهاد به كقول مأثور أو حكمة شعبية أو بـــيت شعر، وكأن الخطاب العقلاني المعاصر لا يكفي للإقناع إلاّ بعد تطعيمه بسلطة النص».[1]

ولا يجـــب أن تنسينا الاستعمالات النفعية للنّصوص، أبعادها الفنية والجمالـــية، فمن النصوص ما لا هدف له سوى إثارة المتعة والإحساس بالجمـــال، وذلك بتنميق أسلوبه باختيار الصورة الفنية الجميلة والكلمة الموحية والتركيب المبتكر. ولا يخفى ما لهذا النوع من النصوص من دور في تهذيب الأذواق وتليين العواطف وإيقاظ المشاعر والسموّ بالنفوس.[2]

لكلّ هذه الأسباب تبقى حاجة المجتمعات إلى النص قويّة؛ فهو ضروري لتدوين منتجات الإنسان في شتى العلوم والمعارف. وقراءته ضرورية تفرضها الحاجة إلى التزوّد بالمعلومات، والتشبّع بالقيم الدّينية والأخلاقية، وإشباع رغبة الحس الجمالي.

---

(1) المرجع السابق الصفحة نفسها.

(2) **طعـــيمة، رشـــدي.** *الأســـس العامة لمناهج تعليم اللغة العربية* – إعدادها – تطويرها – تقويمها. ط. 2 القاهرة. دار الفكر العربي، 2000، ص 83.

ولّما كان النّص مدونة هامّة، اكتسب على مرّ العصور هالة من الاعتـــبار بلغت حدّ التقديس أحيانا. ولّما كانت هذه المدوّنة شاملة لكـــلّ مناحـــي حـــياة الإنـــسان، اهتمت بها علوم كثيرة؛ فدرسها المؤرخون وعلماء الآثار، وحللّها علماء الاجتماع والنفس والأدباء، كلّ حسب أهدافه وأغراضه.(1)

2 – مفهوم النص:

لا مـــناص لـــنا ونحـــن نباشر تعريف النص، من أن نبدأ بتدبّر المفهوم اللغوي لهذا المصطلح، وهو ما قد نستمد منه بعض المؤشرات الـــتي يمكـــن أن تـــضيء لنا دروب الاهتداء إلى تعريف النص على المـــستوى الاصـــطلاحي. كمـــا أن مـــن شـــأن ذلك أيضا، أن يجعلـــنا نؤصّـــل لهـــذا المفهوم، ونكوّن عنه فكرة عامّة وشاملة قبل الدخـــول في تـــشعّباته وتعقيداته الناتجة عن تعدد الرّؤى والمنطلقات والغايات.

أ – المفهوم اللغوي لكلمة "نص":

لكلمة نص في المعاجم والكتب اللّغوية دلالات كثيرة ومتعدّدة، ســـنكتفي مـــنها بذكر ما يخدم هدفنا. وهو المتمثل في الوقوف على معنى النص بالمفهوم الحديث لهذا المصطلح.

1. الـــنص في «لسان العرب» هو أقصى الشيء وغايته، ومنه نصّ الناقة أي استخرج أقصى سيرها. ونصّ الشيء منتهاه».(2)

---

(1) الـــزناد، الأزهـــر. *نسيج النص: بحث في ما يكون به الملفوظ نصّا*. بيروت. المركز الثقافي العربي. 1993، ص 12.

(2) ابـــن مـــنظور. *لسان العرب*. دار المعارف بمصر (د. ت) ج6 – مادّة نصّ، ص 444.

2. وأمّا في «أساس البلاغة» فهو يفيد الرّفع: فالنصّ رفعك الشيء. نصّ الحديث ينصّه نصّا: رفعه».[1]

3. وهـــو في «القامـــوس المحيط»، المنتهى والاكتمال، حيث يعلق الفيروزابادي على قول على ابن أبي طالب كرّم الله وجهه: «إذا بلغ النساء نَصّ الحقاق أو الحقائق فالعصبة أولى»، إذا بلغن الغاية الـــتي عقلـــن فيها على الحقاق وهو الخصام. أو حوق فيهنّ. والمدلـــول نفسه يعطيه ابن منظور لقول على ابن أبي طالب، بحيث يشرحه كما يلي: «إذا بلغن غاية الصغَر إلى أن تدخل في الكـــبر، فالعـــصبة أولى بها من الأمّ». وهو يقصد بذلك الإدراك والغاية.[2]

بـــناءً على ذلك، يرى محمّد الصّغير بناني بأن «النص (نص الحقـــاق) هـــو المنتهى: الاكتمال والقدرة والنضج».[3] ومن هنا نـــستنتج أن أكثـــر ما تدلّ عليه هذه الكلمة لغويّا، هو الظهور والوضـــوح والاكـــتمال. وهو المعنى تقريبا الذي انتقل به مفهوم الـــنص إلى مجـــال علم الأصول؛ إذ يعني في كتب التفسير «ما لا يحـــتمل إلاّ معنى واحدًا، أو ما لا يحتمل التأويل».[4] فما اختلف عن ذلك لا يعد نصّا.

---

(1) **الزّمخـــشري**. *أساس البلاغة*. تحقيق عبد الرحيم محمود. بيروت. دار المعارف بيروت. 1982 مادة (نص).

(2) **الفـــيروز أبادي، مجد الدّين محمّد**. القاموس المحيط. بيروت. دار الجيل. المجلد الثاني. ص 331.

ابن منظور. *لسان العرب*. ج6. ص 444.

(3) **بناني، محمد الصغير**. «*مفهوم النصّ عند المنظرين القدماء*». مجلة اللّغة والأدب. جامعة الجزائر. العدد 12 ديسمبر 1997، ص 40.

(4) **الجرجاني، الشريف**: *التعريفات*. ط1. بيروت. مكتبة لبنان 1978. ص 260.

ب - المفهوم الاصطلاحي للنّص:

إن المفهوم الاصطلاحي لكلمة "نصّ" مفهوم حديث في الفكر العـــربي المعاصـــر. وهو ليس وليد هذا الفكر، وإنّما هو كغيره من مفاهيم كثيرة في شتى العلوم الحديثة، وافد علينا من الحضارة الغربية. وهـــذا ما يجعل البحث عن أصول هذا المصطلح في التراث الفكري العربي، وربط ذلك بما يدلّ عليه في وقتنا الحاضر، ضربًا من التحمّل الذي لا ترجى منه فائدة. يقول عبد المالك مرتاض: «وقد حاولنا أن نعثـــر على ذكر اللّفظ في التراث العربي النقدي فأعجزنا البحث و لم يفـــض بنا إلى شيء، إلا ما ذكر أبو عثمان الجاحظ في مقدّمة كتابة «الحـــيوان» مـــن أمـــر الكتابة بمفهوم التسجيل والتقييد، والتدوين والتخليد لا بالمفهوم الحديث للنّص».(1)

ويمـــثّل مـــرتاض نموذجًا لحيرة مثقفين ونقاد عرب كثيرين إزاء مـــصطلح شاع وذاع صيته في مجالات معرفية عديدة، و لم يجدوا له صـــلة مقنعة بالمفهوم المعجمي العربي القديم. «ولكن لا بدّ من القول إن انـــتقاله إلى حيّـــز الدّراسات الأدبية وشيوعه في أكثر النظريات الفلـــسفية والأدبية والنقدية الحديثة. قد وضع المتلقّي العربي اليوم في حالـــة اضـــطراب يعيشها جرّاء قراءاته أو سماعه لهذا المصطلح، وهو يتـــردّد في جميع الدّراسات النقدية الحديثة، وذلك لعدم مقدرته على الرّبط بين المفهوم (المعجمي العربي) الذي يعرفه وبين ما تبثّه الحقول المعرفية في المصطلح من مفاهيم جديدة».(2)

---

(1) **راجـــع: نور الدين، الفلاح**: «*في مفهوم النّص*». وقائع الملتقى القومي المنظم بصفاقس (أفريل 1988). *قراءة النّص بين النظرية والتطبيق*. تونس. منشورات المعهد القومي لعلوم التربية. 1990 ص 38.

(2) **الأحمـــد، هلـــة**. «*ما هو النّص؟*». المعرفة: مجلة ثقافية شهرية. تصدرها وزارة الثقافة في الجمهورية العربية السّورية. عدد 451. أفريل 2001، ص 88.

غير أنّ من الدّارسين من يرى أن فشل الباحثين العرب في الكشف عن ملامح هذا المفهوم في التراث اللّغوي والنقدي العربيين، لا يعود إلى كون هذا المفهوم لم يوجد أصلا. وإنّما مردّ ذلك إلى أن هؤلاء الباحثين غالـــبا ما ينظرون إلى التراث من خلال المقولات الغربية. وهو ما يشوّه قراءتهم لهذا التراث ويطمس الكثير من الحقائق.(1)

وعلـــيه فإزاء غياب تصوّر عربي أصيل لمفهوم النصّ، لجأ الباحثون إلى اعـــتماد المفاهيم الغربية المسندة لهذه الظاهرة. ولا نرى، فيما يخصّنا، في هـــذا الإجـــراء استيلابا أو تبعية أو آتكالا. كما لا نرى في ذلك أيّ ضـــرر؛ فمـــثلما استعار الدّارسون العرب مصطلحات ومفاهيم غربية عديـــدة مـــن شـــتى المعارف والعلوم، وأفادوا منها في مختلف تحاليلهم وتطبـــيقاتهم، فـــلا نعتقد أنّ المفهوم الغربي يطرح إشكالا، فهو في نهاية المطـــاف مفهوم لغوي إنساني؛ فالنص واحد في كلّ اللّغات، ومقوّماته واحدة سواء كان في الإنجليزية أو الصينية أو الألمانية.

ج – مفهوم النّص لدى الغربيين:

إن كلمـــة «نـــصّ» (Textus) اللّاتينية، آتية من فعل «نصَّ» (texère). ومعـــناه بالعـــربية «نـــسج»، ولذلك فمعنى النص هو «النسيج». ومثلما يتمّ النّسْجُ من خلال مجموعة من العمليات المفضية إلى تـــشابك الخـــيوط وتماســـكها بما يكوّن قطعة من قماش متينة ومتماسكة، «فالنصّ نسيج من الكلمات يترابط بعضها ببعض. هذه الخـــيوط تجمع عناصره المختلفة والمتباعدة في كلّ واحد هو ما نطلق عليه مصطلح «نصّ»».(2)

---

(1) **الفلاح**. «*في مفهوم النص*». ص 41.

(2) راجع: **الزّناد**، نسيـــج النصّ. ص 12.

ونجد التعريف نفسه تقريبا لمصطلح «نص» في معجم «لاروس العالمـــي»؛ حيث جاء فيه أن كلمة «نص» أتت من فعل «نَصَّ» (Texère) ومعناها نسج، وهذا ما يعني أن النصّ هو النسيج لما فيه من تسلسل في الأفكار وتوال للكلمات.[1]

إن مـــا نـــستنتجه من هذين التعريفين هو أن النص مرتبط، في مفهـــومه الأوّلي، بمفهـــوم النسيج والحياكة لما يبذله الكاتب فيه من جهد في ضمّ الكلمة إلى الكلمة والجملة إلى الجملة. وكذلك لما يبذله مـــن جهـــد في تنظيم أجزائه، والرّبط بينها بما يكوّن كلاًّ منسجما مترابطا.

وأمّا عن مفهوم النّص في اللسانيات الحديثة، فقد جاء في معجم اللـــسانيات: نـــسمّي «نـــصّا» مجموع الملفْوظات اللغوية التي يمكن إخضاعها للتحليل: فالنص إذا، عيّنة من السّلوك اللّغوي الذي يمكن أن يكون مكتوبا أو منطوقا.

يأخـــذ «هلمسليف» (L. H. Jelmslev) كلمة «نص» في معناها الواسع، ويشير بها إلى أيّ ملفوظ، منطوقا كان أو مكتوبًا، طويلاً أو مختـــصرًا، جديدًا أو قديمًا؛ فكلمة «قف» (stop) تعدّ نصّا مثلها مثل «رواية الوردة» (Le Roman de la rose).[2]

وتعـــرف رقية حسن وهاليداي النص في كتابهما «الانسجام في الإنجليزية» (Cohesion in English) بقولهما، «إن كلمة نصّ Text تـــستخدم في علـــم اللّغويات لتشير إلى أي فقرة مكتوبة أو منطوقة،

(1) راجـــع: حمّـــود، محمـــد. *تدريس الأدب: استراتيجية القراءة والإقراء*. الدار البيضاء. مطبعة النجاح الجديدة. 1993، ص 25.

(2) Voir: **Dubois (Jean) et autres**. Dictionnaire de linguistique. 2ème éd. Larousse Bordas/VUEF. 2002, p. 482.

مهما كان طولها شريطة أن تكون وحدة متكاملة».[1] ويجدر التنبيه هنا إلى أن كلمة "فقرة" ليس المقصود بها الوحدة المطبعية المتعارف عليها في النصوص المكتوبة، وإنما المقصود هو مقطوعة لغوية محدّدة.

إن الملاحظ من خلال هذه التعاريف وخاصّة الأخير منها هو، لئن كان معيارا الطول والقصر ليسا أساسيين في تعريف النص، فإن الاكتمال ضروري لكي تتحقق للنص إحدى أهم مقوّماته، بحيث تكون للنص وحدة معنوية مكتملة. يقول السّعيد يقطين شارحًا تعريف رقية حسن وهاليداي للنص: «وبذلك فهو (أي النص) ليس وحدة نحوية مثل الجملة مثلا، أو شبه الجملة، كما أن معيار الكم ليس ضروريّا.. إذ قد يكون كلمة أو جملة أو عملا أدبيّا. وبتعبير أعمق وأوضح، النص «وحدة دلالية» وهذه الوحدة، ليست وحدة شكل، بل وحدة معنىً».[2]

ننتقل بعد عرضنا لبعض تعاريف النص على المستوى المعجمي واللّساني إلى تعريفه على المستوى الأدبي فمن شأن ذلك أن يسلّط مزيدا من الضّوء على هذه الظّاهرة اللّغوية بما يجعلها تتضح أكثر. وتجدر الإشارة في هذا الخصوص إلى أن تعاريف النص بالمفهوم الأدبي، طغى عليها في بداية الاهتمام بالنص والتنظير له الطابع البنيوي، وسبب ذلك أن البنيوية تعدّ أوّل نظرية انطلقت منها جل المحاولات الأولى لدراسة النص دراسة منهجية، والتنظير له على أسس علمية متينة.

---

(1) **راجع عفيفي، أحمد**. نحو النّص: *اتجاه جديد في الدّرس النحوي*. القاهرة. مكتبة زهراء الشرق. 2001، ص 22.

(2) **يقطين، سعيد**. *انفتاح النّص الرّوائي: النّص والسّياق*. ط. 2 الدار البيضاء. المركز الثقافي العربي. 2001، ص 17.

بناء على ذلك تجمع كلّ تعاريف النص على أنه بنية لغوية قائمة بذاتها، وأنها ذات مدار مغلق. ومثال ذلك ما يراه "رولان بارت" من أن النصّ الأدبي ليس كما يراه أصحاب النقد الأكاديمي، وثيقة تعتمد لمعرفة بيئة الأديب وعصره، وإنما النص، في حدّ ذاته هدف، «فالأدب لـيس إلاّ لغة، أي نظام من العلامات، وليس جوهره في الرسالة التي يحملها، وإنما هو في نظامه بالذات».(1)

وأمّـا بالنـسبة لناقد بنيوي آخر وهو "تودوروف" فإن «مفهوم الـنص لا يتموضـع في نفس المستوى مع مفهوم الجملة (أو العبارة أو المـركب الخ...). وبهـذا المعـنى، يجب تمييز النص عن الفقرة التي تمثل وحـدة مطبعية لعدد من الجمل. يمكن أن يكون النّص جملة، كما يمكن أن يكون كتابا بأكمله. إن أهم ما يحدّده هو استقلاليته وانغلاقه...».(2)

إن مـا نستنتجه من هذين التعريفين، هو أن كليهما يؤكد على انغلاق النص واكتفائه بذاته. ومردّ ذلك أن هذين الناقدين ينتميان، كما سبقت الإشارة، إلى الاتجاه النقدي الشكلاني الذي لا يولي أي اهـتمام إلى كـلّ مـن سياق النّص وكاتبه معتبرين الصياغة الأدبية صياغة لذاتها، وأن النص الأدبي يخلق بنفسه قوانينه الدّاخلية. وهذا ما يجعله كيانا مستقلا يمكن دراسته والتعامل معه دون الحاجة للرجوع إلى أي اعتـبارات أخـرى يمكـن أن تكون سببًا في تمييع دراسته وإخراجها عن طابعها الأدبي المحض.

---

(1) **Barth (Roland).** *Essais Critiques*. Paris. Edition Seuil. 1964, p. 257.

(2) Voir: **Ducrot (Oswald)/Todorow (Tzvetan).** Dictionnaire encyclopédique des sciences du langage. éditions du Seuil. 1972, p. 375.

لا نـــبرح محاولة رصد بعض تعاريف النّص الأدبي قبل التعرّض إلى تعـــريف متميّـــز بالنـــسبة لعـــصره، وهـــو تعـــريف الناقدة البلغارية «جوليا كريـــستيفا»، والذي ترى فيه «بأنّه نظام عبر لغوي، يقوم الكاتب فـــيه بإعادة توزيع نظام اللغة، وذلك بإقامة علاقات بين الكلام التواصلي الذي يهدف إلى الإبلاغ المباشر، وبين الملفوظات القديمة والمعاصرة».[1]

عكس التعريفين السّابقين، أخرجت «كريستيفا» تعريف النّص من الإطار الشكلاني المغلق إلى فسحة المجتمع والتاريخ، مؤكدة على رسالته وعلى علاقته بالنّصوص الأخرى. وهو ما يسمّى «بالتناص» الذي أولته هذه الناقدة أهمية خاصة في دراساتها السّيميائية.

إن ما نخلص إليه في الأخير، بخصوص تعريف النص، هو أنه يمثل ظاهرة متشعبة يصعب حصرها والإحاطة بكلّ خصائصها ومقوّماتها، ولـــذلك تعـــدّدت وتشعبت تعاريف اللّغويين والنقاد لها. ولعلّ في تطـــرقنا إلى التعريف بموضوع علم النص ما من شأنه أن يضفي على تعريف هذه الظاهرة اللغوية شيئا من الدقة والضبط.[2]

إن الكـــلام عن النّص يجرّنا حتما إلى التطرق إلى ظاهرة فكرية مقترنة به وهي فعل القراءة؛ فالنص يكتب ليقرأ، بل إن «نصّيته» لا تكتمل إلا بالقراءة.

3 - قراءة النص:

قد لا نبالغ إذا قلنا بأن القراءة تتطلب من الجهد والتفكير ما يعـــادل ما تتطلبه الكتابة؛ فكلاهما يمرّ بعمليات عقلية مضنية، من

---

(1) **Kristiva (Julia)**. Recherches pour une sémanalyse. éditions Seuil. 1969, p. 19.

(2) *أنظر ص 47.* وبعدها.

انتقاء وتركيب وتحليل واستدلال، وغيرها.

وتعــدّ القراءة من الممارسات الحضارية التي لا يزال لها حضور قويّ في حياة المجتمعات؛ إذ على الرّغم من الانتشار الواسع للوسائل التقنـــية الحديـــثة (السّمعية والبصرية)، فقط ظلت محتفظة بمكانتها كوسيلة هامة من وسائل بلوغ المعرفة وتحصيلها.

أ – مفهوم القراءة:

علـــى الرّغم من الجهود الكثيرة والدّراسات العديدة التي أنجزت في الـــسنين الأخيرة حول فعل القراءة، وما تخلّل ذلك من محاولات لتحديد مفهومها، إلاّ أن تعريفها لا يزال يكتنفه الكثير من الغموض.

ولكن المجمع عليه من قبل المهتمين بهذا الموضوع هو أن للقراءة مظهـــرين مختلفين، وأنه لا يمكن الاقتراب من تعريفها تعريفا مقبولا، ما لم نتطرق إلى كلّ مظهر على حدة.

المظهـــر الأوّل ذو طبـــيعة ميكانيزمية، ويتمثل حسب المعجم الفرنـــسي المعاصر (Dictionnaire Français contemporain) في «التعـــرّف على الحروف وتركيبها لفهم العلاقة الرّابطة بين المكتوب والمقول». أو هي بعبارة أخرى «إذاعة نصّ مكتوب بصوت مرتفع، والانـــتقال من شفرة (Code) المكتوب إلى شفرة المقول مع افتراض معرفة القوانين المتحكّمة في عملية الانتقال هذه».(1)

مـــع الإشـــارة إلى أن هذا المظهر القرائي يعتمد أساسًا على حاسـة البـــصر؛ فهـــو نشاط بصري، لذلك يرى الباحث المغربي المـــصطفى بـــن عبد الله «أنه يرتبط بعمليّات الإدراك السيكوبصرية للـــرّموز الخطّـــية (...) والقـــدرة على ترجمتها إلى قيمها الصوتية

(1) راجع: حمود، محمد. *تدريس الأدب: استراتيجية القراءة والإقراء*. ص 17.

المسموعة والمنطوقة. فمهارة القراءة إذا، حسب هذا المنظور تتجلى في القدرة على القيام بتحويل خطاب مكتوب إلى خطاب منطوق ومسموع، مع اتباع مجموعة من القوانين والقواعد المتعارف عليها».[1]

وكما نرى، فإن لهذا المظهر جانبين، يتمثل الأوّل في نقل المثيرات البصرية المتمثلة في الكلمات من النص المقروء إلى الذهن. ويتمثل الجانب الثاني في التعبير عن الرّموز اللغوية بأصوات مسموعة. ويراعى في هذا الجانب بعض الأمور، منها الدقة في نطق الكلمات وفي استخدام التنغيم.

وأمّا المظهر الثاني للقراءة والذي يعنينا بالدرجة الأولى في هذا البحث، فهو المظهر الذي تنشط وتتفاعل عناصره خلف العين أي في دماغ الإنسان القارئ.[2] وهو مظهر شديد التعقيد تسهم في تشكيله عمليات عقلية كثيرة ومعقدة، وهو منظور سيكو لساني ذهني. «ويتجلّى في مهارة القراءة التأمّلية المتفحصة، وهي عملية سيكولسانية ذهنية معقدة، تعتمد كمنطلق العمليات الإدراكية السيكولوجية، كما تعتمد على ميكانيزمات التذكر والتعرّف والإدراك، قصد التركيز على فهم دلالات الخطاب اللّغوي ومضامينه».[3]

ترى سيزا قاسم أن هذا النوع من القراءة هو عملية واعية، وهي تختلف عن الإدراك العفوي العارض لمحتوى مقروء ما. وأمّا عن

---

(1) ابن عبد الله بوشوك، المصطفى: *تعليم وتعلم اللغة العربية وثقافتها*. ط. 1. الرّباط الهلال العربية للطباعة والنشر. 1990، ص 270.

(2) عبد الباري عصر، حسني. *تعليم القراءة من منظور علم اللغة النفسي*. الاسكندرية. المكتب العربي الحديث. 1999، ص 17.

(3) ابن عبد الله، المصطفى. *تعليم وتعلّم اللّغة العربية وثقافتها*. ص 271.

العملـــيات الذهنـــية التي تمرّ بها فهي، حسب هذه الباحثة، الإدراك، التعـــرف، الفهـــم ثم التفـــسير.[1] وهذا ما يجعل فعل القراءة ظاهرة مـــركبة، ذات مـــستويات عديدة، يسْلمنا كلّ مستوى إلى المستوى الـــذي يلـــيه حتى تتم عملية الفهم، لأن الهدف من القراءة، في نهاية المطـــاف، هُـــوَ فهم المقروء. «وبدهيّ أن كلمات النص المقروء هي المـــدخل لمعـــرفة متضمناته وهذه المعرفة وسيلتها القراءة، ومن هنا فالقراءة عملية تجري داخل فرد، على نصّ مكتوب، لفض غموضه، والكشف عن مستويات معناه».[2]

ومـــن الباحثين من يشبه فعل القراءة بقراءة الفلاسفة والمفكرين للوجود؛ من حيث إن كلتيهما تأمل وتدبّر من أجل الفهم،[3] يقول حـــسين الـــواد: «ليست القراءة عند الباحثين المعاصرين (...) ذلك الفعـــل البسيط الذي نمرّر به البصر على السّطور، وليست هي أيضا بالقـــراءة التقبّلية التي نكتفي فيها، عادة، بتلقي الخطاب تلقيا سلبيا، اعـــتقادا منّا أن معنى النص قد صيغ نهائيا وحدّد، فلم يبق إلاّ العثور عليه كما هو، أو كما كان نية في ذهن الكاتب. إن القراءة عندهم، أشبه ما تكون بقراءة الفلاسفة للوجود، إنّها فعل خلاّق يقرب الرّمز من الرّمز ويضمّ العلامة إلى العلامة، ويسير في دروب ملتوية جدا من الدّلالات».[4]

---

(1) **قاسم، سيزا.** «*القارئ والنص (من السّيميوطيقا إلى الهيرمينوطيقا)*». مجلة عالم الفكـــر. المجلـــس الوطني للثقافة والفنون والأدب - الكويت. العددان الثالث والرابع، مارس/أفريل1995. ص 254.

(2) **عبد الباري عصر.** الاتجاهات الحديثة لتدريس اللّغة العربية. ص 128.

(3) **أبوزيد، نصر حامد.** *إشكاليات القراءة وآليات التأويل*. ص 14 وما بعدها.

(4) **الـــواد، حـــسين.** *قراءات في مناهج الدراسات الأدبية*. تونس. سراس للنشر. 1985، ص 70.

في هـــذا القـــول إشارة إلى المدلول الجديد الذي أصبح النقاد يسندونه لمفهوم قراءة النصّ، والذي ينطلق من أن النصّ ليس له معنى موضوعي جاهز، ليس على القارئ سوى الاهتداء إليه واستخراجه. إن النّص، في المنظور الجديد لهؤلاء، مادة خام صمّاء، وأن القراءة هي التي تفجر طاقاته وتبعث فيه الحياة. وهذا ما يكرس دور القارئ كمنتج للمعنى، وبقاء النصّ منفتحا دائما على قراءات جديدة.[1] جاء في معجم تعليمية اللّغات (Dictionnaire de didactique des langues): «تعني القراءة (في السّيميائيات الأدبية) تشغيل مجموعة من عمليات التحليل وتطبـــيقها علـــى نـــصّ معـــيّن، وتقدّم هذه القراءة نفسها كإنتاج مقابـــل للوصـــف أو الـــشرح الكلاسيكي للنص الأدبي. إنها قراءة لاشـــتغال النّص، أي للعمليات التي تؤسسه كنصّ من النصوص، أو هـــي قراءة لإنتاجيته، وتتّسم بكونها قراءة غير منتهية ما دامت تظلّ مفـــتوحة أبـــدًا علـــى قراءات أخرى، معتمدة على تقنيات تحليلية أخرى».[2]

وهكذا يتبين لنا أن القراءة عملية عقلية بالغة التعقيد، وهي أبعد ما تكون عن المفهوم المدرسي الذي ألفنا إسناده لها، والذي يحصرها في التتبع البصري لما هو مكتوب، وشرح الصعب منه ثمّ الانتقال إلى اســـتخراج الأفكار والمعلومات الموضوعة في النص. إنها عملية خلاقة يباشرها القارئ بكلّ مداركه الحسّية والذهنية، وبما أوتي من تكوين وتجارب في الحياة.

---

(1) **Houdart - Mérot (Violaine).** «Théorie du texte et interprétation: Réflexions à partir d'un corpus de commentaires composés de lycée». in: Enseigner La littérature.

(2) راجع: **حمّود.** تدريس الأدب: استراتيجية القراءة والإقراء. ص 18.

ب – أهمية القراءة:

ليس أدلّ على أهمّية القراءة بالنسبة للمسلمين، من أن أوّل كلمة، في أوّل سورة من القرآن الكريم هي: "إقرأ". مع الإشارة إلى أن مفهوم القراءة هنا لا يقف عند حدود التعرف على الحروف وتحويل المكتوب إلى منطوق، وإنما يتعدّى ذلك إلى التصور والفهم والإدراك.[1]

ولقد مثلت القراءة منذ العصور الوسطى الوسيلة الأولى لبلوغ المعرفة بالنسبة للمسيحيين والمسلمين على حدّ سواء. تقول سيزا قاسم: «ففي العالم الإسلامي كان الدّرس قراءة؛ فالمريد يقرأ العلوم على الأساتذة، وكذلك كان الأمر بين الأساتذة والمريدين في العالم المسيحي (...) فالتدريس هو القراءة بالمعنى الدقيق للكلمة، الأمتا يقرأ النص الذي يدرّسه ومحاضرته تسمّى Lectio وهو نفسه يسمّى قارئ Lector، ومازالت هذه التسمية مستخدمة حتى يومنا هذا في بعض الجامعات الفرنسية، ومنها مصطلح "المحاضرة" بالإنجليزية Lecture، فالقراءة نشاط جماعي في نقل المعرفة».[2]

ولا تزال القراءة، على الرغم من منافسة وسائل الاتصال لها، أهمّ وسيلة للتحصيل المعرفي في وقتنا الحاضر. بل إن دورها في تكوين الناشئة أخطر من ذلك؛ حيث أثبتت أبحاث حديثة عديدة أن القراءة تنمي القدرات الذهنية لدى الفرد وتقوي خلاياه الدّماغية، والدّليل على ذلك أن بعض الأخصائيين النفسانيين استعملوا القراءة في التنشيط الذهني لدى أطفال متخلفين ذهنيّا.[3]

---

(1) **حنفي، حسن.** *«قراءة النص»*. ص 9.

(2) **قاسم، سيزا.** *«القارئ والنص»*. ص 273.

(3) **قراب، عبد المجيد.** «من إشكالات تعليم القراءة للمبتدئين بالتعليم الأساسي». وقائع الملتقى المغاربي. قرطاج. 14 – 15 16 أكتوبر 1993. تونس 1995 ص 32.

وأمّا على المستوى التربوي، فإن أهمّية القراءة ليست في حاجة إلى إثبات أو تأكيد؛ فالتعليم بمختلف مراحله يتخذ القراءة وسيلة لاكتساب المعارف في شتى المواد. «وهذا ما يدعو إلى القول بأن محور التعليم هو القراءة، أو التمكن من مهارات القراءة يكاد يكون هو الشغل الشاغل لمعلمي كلّ المواد الدراسية لكلّ المتعلمين وبخاصّة الصغار منهم».(1)

ومثلما سبق أن أشرنا من أن تعقد المجتمعات الحديثة، إقتضى وضع نصوص تقنن وتنظم مختلف أنشطتها، فبديهي أن يتطلب ذلك كفاية قرائية عالية وموسعة تيسر للفرد الاندماج الجيّد في مجتمعه، وتجعل منه عنصرا فاعلا فيه.

كما أن المبتكرات التكنولوجية الحديثة تقتضي بدورها مستوى قرائيا معينا يمكن صاحبه من التعامل الجيّد مع هذه المستحدثات.(2)

إن القراءة، على الرّغم ممّا يبدو من أنها أصبحت ممارسة تقليدية، فإنها تبقى أنجع وسيلة للرّقي بمستوى الوعي لدى الفرد، وتحقيق نموّه الوجداني والفكري والعملي. وهي تفوق في ذلك وسائل التثقيف الأخرى، وذلك لسبب بسيط هو أن بإمكاننا ممارسة فعل القراءة في كلّ الظروف وبأقل التكاليف.

ج - الأبحاث والدراسات الحديثة لفعل القراءة:

على الرّغم من الوعي بأهمية القراءة منذ القدم، فإن حظها من الدراسات والأبحاث العلمية ظلّ، إلى وقت قريب، ضئيلاً جدّا. يفسر «تودوروف» ذلك في أحد مقالاته بأن الأشياء الحاضرة

---

(1) **عبد الباري عصر**. الاتجاهات الحديثة لتدريس اللّغة العربية. ص 127.

(2) **طعيمة، رشدي**. الأسس العامّة لمناهج تعليم اللّغة العربية. ص 90.

باستمرار في حياتنا تصبح أمورًا مألوفة ولا تجلب الانتباه إليها (L'omniprésent est imperceptible).

إن القراءة، حسب تودوروف، من أشيع الممارسات في أنشطتنا الثقافية والفكرية، ولكننا رغم ذلك، نكاد نجهل عنها كلّ شيء. ولم يخطر ببالنا أن نتأمّل هذه الممارسة وأن نحاول أن نفهم كنهها.[1] إن فيما يقوله هذا اللغوي، إشارة مباشرة إلى أنه آن الأوان للالتفات إلى هذه الظاهرة ودراستها.

وتجدر الإشارة هنا إلى أن هناك مفكرا آخر يعود له فضل السبق في التأكيد على ضرورة دراسة فعل القراءة وتحليلها تحليلا علميّا، وهو العالم الأمريكي «إدموند هيوي» (Edmund B. Huey)، فقد أثرت عنه مقوله شهيرة جاءت في كتابه «سيكولوجية وبيداغوجية القراءة» (1908) الذي يعدّ أحد أهم المؤلفات التي أسست لسيكولوجية القراءة: «إذا نحن استطعنا أن نحلّل ونعرف ما نعمله لمّا نقرأ، فإنّه سيكون ذلك قمّة ما يمكن لعلم النفس إنجازه، وذلك لأن هذه المعرفة تتطلب وصفا للعمليات المعقدة جدّا التي يقوم بها العقل، بل وتفسيرًا لأعجب ما تعلمته الحضارة البشرية عبر التاريخ».[2]

إن من شأن سبر أغوار هذه الظاهرة الفكرية المعقّدة، والوقوف على حقائقها وأسرارها، أن ييسّر للإنسان سبل التحكم فيها وتوجيهها

---

(1) Voir: **Vigner (Gerard)**. Lire: du texte au sens: éléments pour un apprentissage et un enseignement de la lecture. Paris. Clé international 1979, p. 8.

(2) راجع: **الزّاكي، عبد القادر**: *«من النموذج النصي إلى النموذج التفاعلي للقراءة: تحليل عملية التلقي من خلال سيكولوجية القراءة»*. نظرية التلقي: إشكالات وتطبيقات. تأليف جماعي. الدار البيضاء. مطبعة النجاح الجديدة. 1993، ص 217.

الـــوجهة السليمة بما من شأنه أن يجعل فعل القراءة على أكبر قدر ممكن مـــن النجاعة والفعالية. ويسهّل عملية تعليمها. «ولاشك أنّ النّظرة إلى مفهـــوم القراءة تنعكس بدورها على تعليم الصّغار والكبار إيّاها، وكلّما اقتـــرب المختصّون من فهم طبيعة القراءة تغيّر لديهم مفهومها، وتغيّرت تبعًا لذلك إجراءات تعليمها، والأهداف المبتغاة من وراء ذلك التعليم».[1]

ومـــن الدّارسين من يرى في فهم اللّغة الإنسانية عامة والقراءة خاصـــة، أنجـــع السّبل في فهم الكثير من معضلات الوجود الإنساني وتفادي مخاطره وغوامضه.[2]

غير أنّه على الرَّغم من تفطن العالم الأمريكي الذي سبق ذكره، إلى هـــذا الأمـــر مـــنذ أمد بعيد، فإن فعل القراءة والعمليات العقلية الكامـــنة وراءه لم تحـــظ باهـــتمام العلمـــاء والباحثين إلاّ مع بداية الـــسّبعينيات من القرن العشرين. والسّبب في ذلك هو هيمنة الاتجاه الـــسلوكي في علم النفس على أبحاث هذه الحقبة. وهو، كما نعلم، توجّه لا يهتم إلا بظاهر الأشياء، بحيث لا يدرس من الظواهر النفسية لدى الإنسان، سوى ما تجسّد منها في مختلف سلوكاته. ولذلك أبعد مـــن مجـــال الدّراســـة كلّ ما هو ذهني باطني بحجة انعدام إمكانية ملاحظته وقياسه بصفة مباشرة.

نتيجة لذلك ظلّ ميدان سيكولوجية القراءة لا يدرس منه سوى بعـــض مظاهـــره الـــسّلوكية، كقـــضايا التخلف القرائي، والمناهج الكلينيكـــية، وطرق الدّعم والتّقوية البيداغوجية، وقواعد التطابق بين الكتابة والنطق.[3]

---

(1) **عصر**. الاتجاهات الحديثة لتدريس اللّغة العربية. ص 127.

(2) **عصر**. تعليم القراءة من منظور علم اللّغة النّفسي. ص 10.

(3) **الزّاكي**. «من النموذج النصي إلى النموذج التفاعلي». ص 217.

وتجـــدر الإشـــارة هنا إلى أن الاتجاه السّلوكي في علم النفس يندرج ضمن التيار الوضعي (Le courant positiviste) الذي لا يؤمن إلاّ بمـــا هـــو مجـــسد وملموس،[1] والذي سيطر على مختلف مناهج البحث العلمي إلى بداية النصف الثاني من القرن العشرين.

غير أن الستينيات من القرن المذكور شهدت تراجع هذا التيار، فـــبهت معه بريق المدرسة السّلوكية، وبدأ المجال يفسح لاتجاه جديد يعـــرف حاليا بعلم النفس المعرفي (La psychologie cognitive). وهو يهتم بدرجة أولى ببنية العقل البشري، وما يقوم به من عمليات ذهنية في تحصيل المعرفة والتعامل مع المعلومات.

لقـــد أصبح الفعل القرائي مع هذا الاتجاه، محلّ عناية كبيرة من قبل الباحثين. وليس الهدف من أبحاثهم الكشف عن مختلف العمليات العقلـــية الـــتي يوظفها القارئ، ومعرفة خصائصها وجزئياتها. وإنما الهدف أعمق وأشمل، ويتمثل في السعيّ إلى معرفة الكيفية التي يشتغل وفقها العقل البشري.[2]

لقـــد شـــهد هذا المجال في الرّبع الأخير من القرن العشرين نشاطا علميا مكثفا، ممّا جعله يتوفر حاليا على زاد نظري معتبر مصدره جهود فـــردية، وأعمال جماعية لفرق متخصصة. وهو ما أفرز كمّا معتبرًا من الكـــتب والمجـــلات المتخصـــصة، أكسبت علم النفس المعرفي مصداقية كبيرة، تدعمت بربط هذا التخصص باللسانيات وبالإعلام الآلي.[3]

---

(1) **حامد أبوزيد**. إشكاليات القراءة وآليات التأويل. ص 24.

(2) **عصر**. تعليم القراءة من منظور علم اللّغة النفسي. ص 10.

(3) Di Méglio (Madeleine). «lire/écrire au collège et au lycée: quelques réflexions sur une pratique». In: Didactique de la lecture: Regards croisés. Textes réunis par Claudine Garcia - Debanc et autres. Presses universitaires du Mirail 1996 p. 179.

وأمّــا عـــن انعكاســات هـــذا الـــتوجه المعـــرفي على قراءة الـــنّص، فإنـــنا نحـــتفظ مـــنها بما يراه الباحث النفسي – اللّساني "فرنك سميث" (Frank Smith) (1975) من أنّ المعارف القبلية للقارئ (Les connaissances prérequises) هي التي يقرأ في ضوئها النص؛ وعلـــيه فالقـــارئ هـــو الذي يسند أو يصبّ المعاني في النص وليس العكس؛ أي ليست القراءة انتقالا للمعاني من النص إلى القارئ. كما يرى أيضا بأن القراءة «ليست بصرية إلاّ عن طريق الصدفة، وأنها تتم وراء العيـــنين، وأن الفهم القرائي تحدّده وتقوده النظرية التي توجد في ذهن القارئ (The theory in the hed)».[1]

إن الـــبحث في فعل القراءة وفي مختلف العوامل المتحكّمة فيه، يمكن الفرد من السيطرة على هذه العملية وبالتالي تفعيلها بما ييسّر له الـــتعامل الجيّد مع مختلف النصوص التي تزخر بها الحياة الاجتماعية، وهو ما يمكّنه بدوره، من الاندماج الجيّد في المجتمع.

---

(1) راجع: الزاكي. «من النموذج النصي إلى النموذج التفاعلي». ص 218.

لمحة عن الدراسات اللغوية الحديثة

لمّا كانت المعرفة الإنسانية ذات طابع تراكمي، بحيث لا تلغي مختلف النظريات بعضها، وإنّما تتكامل وتصحّح السّابقة منها اللّاحقة وتتدارك نقائصها، نرى من الضروري لفهم النظرية التي نحن بصدد التطرّق إليها، أن نقدّم لمحة ولو موجزة عن أهم النظريات اللّسانية السّابقة التي تعاقبت على السّاحة اللّغوية. وسنطيل الوقوف نسبيّا عند التيار التداولي باعتباره يمثل المهد الحقيقي لظهور علم النص.

لقد أصبحت اللّسانيات منذ مطلع القرن العشرين تكتسي أهمية كبيرة، واستطاعت في مدّة وجيزة أن تجعل لنفسها منهاجا واضحا وعلى جانب كبير من الدقة العلمية، فنتج عن ذلك حصيلة علمية معتبرة ومفاهيم دقيقة عديدة. وقد مكنتها القفزة النوعية التي عرفتها آنذاك، من أن تكون مركز اهتمام جل العلوم الإنسانية الأخرى؛ ذلك أن هذه الأخيرة، أصبحت تفيد كثيرا من مناهج اللسانيات في البحث وممّا تتوصل إليه من حقائق عليمة. وهكذا اقتحمت اللّسانيات علوم كثيرة، كالعلوم التربوية وطرائق التدريس وعلم النفس وعلم الاجتماع والأدب والإعلام الآلي وغيرها.

والحقيقة أن الدراسات اللّغوية ليست وليدة الأمس القريب، بل هي موغلة في القدم؛ ذلك أن الإنسان أدرك منذ القديم خطورة اللّغة وأهميتها في حياة المجتمعات، فانكب عليها بالتأمل والبحث مما أفرز

حـــصيلة معرفية قيمة حول اللغة، كان مصدرها حضارات عريقة في كل من الهند والعراق ومصر القديمة والصين.

وكـــان عطـــاء العرب من الدرس اللغوي وفيرا وسخيا، حيث تـــناولوا في بحـــوثهم أغلب أبواب الدرس اللغوي المعروفة في وقتنا الحاضـــر، إن لم نقـــل كلها، وكشفوا عن حقائق حول اللغة العربية علـــى جانب كبير من الأهمية. يقول أحد اللغويين العرب عن ذلك: «وفي ضـــوء النظريات التي وضعها اللّسانيون في زماننا هذا، حدث اكتـــشاف آخـــر مهم بالنسبة إلى الباحثين في اللّسانيات بصفة عامة والباحـــثين العـــرب بصفة خاصة، وهو وجود مجموعة من المفاهيم والتـــصورات العلمية وبجانبها مجموعة من المناهج التحليلية عند أقدم النحاة العرب لا تقل أهمية عما أثبتته اللّسانيات الحديثة، وأجل هؤلاء الـــنحاة وأكثـــرهم أصـــالة هم الخليل بن أحمد وسيبويه والأخفش الأوسط وأبو علي الفارسي وابن جني[1]».

وإن مـــن علمـــاء الغرب من – في تأريخهم لدراسة اللغة – لا ينكـــرون المـــساهمة العـــربية الفعالة في إثراء علوم اللغة، ولا يخفون إعجابهم باصالة مباحث كل من الخليل وسيبويه.[2]

وأما عن الدرس اللّغوي الحديث والذي يكاد يكون حكرا على العالم الغربي، فقد بدأ يتطور وتتضح مفاهيمه بداية من القرن التاسع

---

(1) **عـــبد الـــرحمن الحاج صالح**، *أثر اللّسانيات في النهوض بمستوى اللغة العربية*، بحث مقدم في ندوة خبراء ومسؤولين لبحث وسائل تطوير إعداد معلمي اللغة العـــربية في الـــوطن العربي، بالرياض من 5 إلى 1977/03/10. نشر المنظمة العربية للتربية والثقافة – الرياض – 1977 – ص 104.

(2) **R. H. Robins**. «*Brève Histoire de la linguistique de Platon à Chomsky*». Traduit par Maurice Baurel - Editions du Seuil. 1976 PP 101 - 103.

عشر، ثم عرف مع بداية القرن العشرين تقدما ملحوظا نتيجة أعمال مـــشتركة بين أوروبا وأمريكا،[1] وان كانت هذه الأعمال مبنية، في الحقـــيقة، علـــى الأســـس الـــتي وضعتها الدراسات اللغوية التابعة لحضارات كل من العرب والهنود والصينيين واليونانيين.[2]

ويمكـــن تقـــسيم نشاط الفكر اللّغوي الغربي الحديث إلى ثلاثة مراحل:

1 - القرن الثامن عشر:

يعد هذا القرن عصر "الفيلولوجيا" ومؤسسها "فريديريك أو قست ووف" (FRIEDIRICH August Wof) وهذا ابتداء من سنة 1877.

لم يكـــن الهدف من هذه الدراسة معالجة قضايا لغوية فقط، بل كـــان مـــن أهم أهدافها (أن لم يكن أهمها) تأويل النصوص القديمة والتعليق عليها، مما دفعها إلى العناية بتاريخ الأدب وبعادات الشعوب وعقلياتهم من خلال هذه النصوص.[3]

فإذا كانت هناك عناية بمسائل لغوية، فليس الهدف من ذلك سوى مقارنـــة نصوص من عصور مختلفة من أجل تحديد سمات أسلوب كاتب من الكتاب أو من أجل فك رموز لغة قديمة جدا أو منقرضة.[4]

---

(1) **أحمد مختار عمر**. *من قضايا اللغة والنحو*. عالم الكتب القاهرة 1974، ص 16.

(2) **محمد الخناش**. *البنيوية في اللسانيات*. دار الرشا الحديثة. الدار البيضاء 1980، ص 12.

(3) Cité par **Tullio de Mauro** dans l'introduction de l'édition qu'il a préparée du livre de **F. de Saussure**. «*Cours de linguistique générale*». Payot 1983 p. 3.

(4) **R. H. Robins**. «*Linguistique Générale*. Une introduction». Armand Colin. 1973. P 20.

2 - القرن التاسع عشر:

ظهـــر في هذا العصر نوع جديد من الدراسة يعنى بالمقارنة بين اللّغـــات، وكان سبب ظهوره اكتشاف اللغة السنسكريتية (لغة الهند القديمة) من طرف الإنجليزي "وليام جونـــز"، لما تبين من علاقة بين هـــذه اللغة والاغريقية واللاتينية. وأما الهدف من هذه المقارنات فهو محاولة الوقوف على اللغة الأصل التي تفرعت عنها كل اللغات.(1)

ويعـــد "فرانـــزبوب" (Franz Bopp) مؤسس المنهج المقارن، وذلـــك مـــنذ وضعه لكتاب "النظام الصرفي للغة السنسكريتية "سنة 1816. وقـــد تعـــرض فـــيه للعلاقـــة بين هذه اللغة وبين الجرمانية والاغـــريقية واللاتينـــية. وإليه يعود الفضل في تقرير أن العلاقة بين اللغـــات يمكـــن أن تكـــون موضوع علم مستقل يكون من أهدافه توضـــيح غـــوامض لغة بلغة أخرى وتفسير أشكال لغة بأشكال لغة أخرى. ظهر إلى جانب "بوب" عدد آخر من اللّغويين أمثال "غريم" و"ماكس مولر" و"كوهن" و"شليشر" وغيرهم.

ومـــن أهـــم الانتقادات التي وجهت إلى هذا المنهج، أن أبحاثه بقـــيت في حدود المقارنة لإظهار أوجه الشبه بين اللغات، بينما كان مـــن المفروض أن تسخر هذه المقارنات لمعرفة المراحل والحالات التي مرت بها هذه اللغات في تطوّرها.

وقـــد تم تـــدارك هـــذا الـــنقص حوالي سنة 1875 على يد اللغـــوي الأمريكـــي "وتناي" (WITNEY) في كتابه "حياة اللغة" (La vie du langage). ويعـــد هذا التاريخ بداية ظهور منهج جديد

---

(1) **Georges Mounin**. «*Histoire de la linguistique des origines au* XX^e^ Siècle». Presses Universitaires de France. 1974. PP 160. 161.

يتمثل في اللسانيات التاريخية التي تدعمت بمدرسة تسمى بـــ "النحاة الجـــدد" (Néogrammairiens) الـــتي كـــان روادها من الألمان، نذكر مـــنهم "أوســـتوف (Osthoff)" (1847 - 1909) و"بـــروغمان" (K. Brugmann) (1849 - 1919).(1)

يعود الفضل إلى هؤلاء اللغويين في أنهم سخروا نتائج الدراسات المقارنة لمعرفة التطورات التي تلحق لغة من اللغات عبر الزمن. ويعود إلـــيهم الفضل أيضا في النظر إلى اللغة، لا على أنها "جهاز عضوي" (organisme) يـــتطور من تلقاء نفسه، ولكن على أساس أنها نتاج العقل الجمعي للمتكلمين بها.(2)

ومـــا يمكن قوله في الأخير هو أن القرن التاسع عشر يعدّ عصر الدراسات التاريخية التطورية (diachroniques évolutives) أي دراسة اللغـــة عـــبر الزمن. وقد انتهت هذه الدراسات إلى الإقرار بأن هناك لغـــة أصلية واحدة، هي اللغة الهند - أوروبية (L'Indo-européenne). وقـــد تفـــرّعت عـــنها اللغـــات الهندية والفارسية ولغات المناطق الأوروبـــية. ويمكـــن القول بأن هذه الدراسة التزمت صرامة كبيرة في الـــبحث، وخاصـــة في دراســـة الأصوات، إلى الحد الذي يجعلنا نقـــر معـــه بـــأن اللـــسانيات اكتسبت صفتها العلمية الحقيقية في هذا العصر.(3)

---

(1) **ميشال زكريا**. *الألسنية (علم اللغة الحديث) مبادؤها وأعلامها* - بيروت 1980 - ص 13. وأنظر أيضا:

- **G. Mounin** «Histoire de la linguistique des origines au XXe Siècle». PP 160 - 161.

(2) **Idem**. PP. 210 - 211

(3) **تمـــام حـــسان**. *قضايا لغوية* - مجلة المناهل - وزارة الدولة المكلفة بالشؤون الثقافية - الرباط - العدد 14 - 1979 ص 84.

3 – القرن العشرون:

1 – النظرية البنيوية:

ظهـــر في مطلـــع هذا القرن لغوي هز المنهج التاريخي من أساسه وخلـــق شـــبه ثورة في الدرس اللغوي الحديث، وهو العالم السويسري "فـــرْدينان دي سوسير" Ferdinand de Saussure (1857 – 1913). حدث ذلك خاصة، بعد أن جمع بعض تلاميذه محاضراته سنة 1916 في كـــتاب أسموه "دروس في اللسانيات العامة" (Cours de linguistique générale). ويكـــاد يكـــون هـــناك إجماع من قبل اللغويين على أن اللـــسانيات – كدراســـة علمية للغة – لم ترسخ وتستقر إلا بعد ظهور الكتاب المذكور.[1]

وأهم ما جاء في هذا الكتاب هو تأكيد "سوسير" أن دراسة اللغة، يجـــب أن تكون أولا وقبل كل شيء، دراسة آنية (Synchronique) وتـــأتي الدّراســـة التّاريخية في الدرجة الثانية. ويقرر "سوسير" أنه لا يمكـــن أن تـــدرس اللغة دراسة علمية إلا في مرحلة معينة؛ ذلك أن الإنـــسان يـــستطيع أن يضع قواعد لغته ويستخرج قوانينها وسننها، دون أن يكون في حاجة إلى معرفة تاريخها.[2]

كمـــا يعيب "سوسير" على المنهج التاريخي إيغاله في التجزيئية وإهماله لدراسة بنية اللّغة ككل، أي مجموع الرموز ومجموع العلاقات والقـــواعد التي تنتظم هذه الرموز وتحدد وظائفها. وعليه فإن مقولة

---

(1) **Jean - François Dortier (et autres)**. «*Le langage: Nature, histoire et usage*». Sciences Humaines éditions, 2001 PP. 21. 24..

(2) **F. de Saussure**. «*Cours de linguistique générale*». Payot 1983. p. 128.

"البنية" تعد إحدى الركائز الأساسية التي تستند إليها نظرية "سوسير" اللّغوية.

وأمـــا سبب تهجمه على دراسة العناصر اللّغوية معزولة عن سياقها فهو لاعتقاده أنه ليس لأي عنصر في اللغة قيمة إلا داخل النظام أو البنية. ومن هنا يأتي تأكيده على أهمية العلاقات بين العناصر.(1)

ومـــا يمكن قوله في الأخير، وعلى حد تعبير "بنفنست"، هو أن محاضرات أودروس "سوسير" تعتبر "بذرة الوضوح" (La semence de clarté) بالنسبة للبحث اللّغوي الحديث، حيث يعود إليه الفضل في وضـــع المفاهيم والتعاريف الأساسية للسانيات الحديثة، كما تعدّ مقتـــرحاته الأســـس التي انبنت عليها البنيوية، هذه المقترحات التي ستبقى تغذي الدرس اللغوي على امتداد القرن العشرين.(2)

وفعلا فقد تفرع عن المنهج البنيوي الذي أرسى قواعده سوسير مـــدارس عديدة في أوروبا وأمريكا تختلف في الاتجاه أحيانا، ولكنها تلتقي - عموما - في حدود الفهم العام لمنهج "سوسير".

وأمـــا أشهر هذه المدارس فهي مدرسة براغ (Ecole de Prague) و"مدرســـة كوبنهاقن" (L'école de Copenhaguen) والمدرسة البنيوية الأمريكية.(3)

وســـنقف قليلا عند هذه المدرسة الأخيرة لأنها تمثل المهد لثاني أكـــبر المـــناهج اللغوية التي عرفها هذا العصر، وهو المنهج التوليدي

---

(1) Op.cit., p. 78.

(2) **P. Cocula, C. Peyertet**. «*Didactique de l'expression*». Delagrave, 1978. p. 9.

(3) **R. H. Robins**. «Brève histoire de linguistique de Platon a Chomsky». PP. 1001 - 103.

التحويلي الذي سيأتي الكلام عنه فيما سيأتي.

كانت أبحاث المدرسة الأمريكية متوازية - تقريبا - مع أعمال "سوسير" ومتبعة المنهج نفسه، وهو ما أصبح محل جدال بين اللّغويين موضوعه: هل كانت اللّغويات الأمريكية على إطلاع على ما يجرى في أوروبا؟ أم أن مردّ هذا التشابه هو وحدة موضوع الدراسة (اللّغة البشرية)، وانتهى هذا الجدال بترجيح الفرضية الأولى.(1)

والجديـــر بالتذكير أن اللّسانيات الأمريكية، كان أكبر اهتمامها منـــصبا على دراسة لغات الهنود الحمر قصد معرفتها للتعامل مع هذه القـــبائل. وركز اللّغويون الأمريكيون جهودهم على دراسة البنيات والأشـــكال اللّغوية بسبب عدم فهمهم لهذه اللّغات. وأول ما قام به الأمـــريكيون - في هذا الخصوص - بناء النظام الصوتي لكل لغة من هذه اللّغات.(2)

وتجدر الإشارة أيضا إلى أن هذه المدرسة كانت متأثرة إلى حد بعيد بالسلوكية في علم النفس (Le behaviorisme)، وهو ما جعل "بلومفـــيلد" (1887 - 1949)، أشـــهر علمائها، يؤكد على حتمية المحـــيط (Le déterminisme du milieu) في تفسير الحدث الكلامي ويرفض كل تفسير ذهني.(3)

وهكـــذا نجد أن كل هذه المدارس - الأوروبية منها والأمريكية - تلتقـــي في الانطـــلاق مما أكّد عليه "سوسير" من أن اللغة شكل

---

(1) **Bertil Malmberg**. «*Les nouvelles tendances de la linguistique*». Presses Universitaires de France. 1972 p. 241.

(2) **د. تمام حسان**. «*اللغة العربية والحداثة*» - مجلة فصول - الهيئة المصرية العامة للكتاب - القاهرة العدد3، 1984، ص 130.

(3) **G. Mounin**. «La linguistique du XXe Siècle». p. 115.

وليست جوهرا،[1] فكانت أعمالها، نتيجة لهذا التصور، موجهة إلى دراسة البنى اللّغوية مهملة جانب المعنى من اللّغة.

إن هذا الايغال في الشكلية جعل بعض اللّغويين الأمريكيين يضيقون ذرعا بها، وبدا لهم الدرس اللغوي، على هذا النحو، سطحيا جدا وقاصرا عن الوصول إلى حقيقة الظاهرة اللغوية.[2] وهذا ما جعل "تشومسكي" يوجه انتقادات عنيفة للّسانيات البنيوية ممهدا بذلك لظهور منهج جديد في كل من الولايات المتحدة والاتحاد السوفياتي، وهو ما يسمى بـ "المنهج التوليدي التحويلي" الذي تدعم بظهور كتاب "تشومسكي". "البنى التركيبية" (structures syntaxiques) سنة 1957.[3]

وبداية من هذا التاريخ أخذت ريح هذا المنهج تهب على أوروبا وكل أنحاء المعمورة، فكثرت المؤلفات حول هذا الكتاب، منها ما يشرح نظرية تشومسكي الجديدة، ومنها ما يحاول وضع مدخل لها. كما سجلت أيضا تطبيقات كثيرة على لغات عديدة.[4]

وأما هدف اللسانيات التحويلية فهو محاولة تفسير "المهارة" أو "الكفاية" (La compétence) التي يمتلكها المتكلم والتي يستطيع، عن طريقها، أن ينتج ويفهم عددا غير متناه من الجمل التي لم يسبق له أن

---

(1) **R. H. Robins**. «Brève histoire de la linguistique de Platon a Chomsky». 1976. p. 209

(2) **B. Malmberg**. «Les nouvelles tendances de la linguistique». p. 2.

(3) **G. Mounin**. «La linguistique du XXe Siècle». p. 192.

(4) نذكر - في خصوص بعض التطبيقات على اللغة العربية - كتاب **ميشال زكريا**. الألسنية التوليدية والتحويلية وقواعد اللغة العربية - المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر والتوزيع - بيروت 1983.

وكتاب **محمد علي الخولي** - *قواعد تحويلية للغة العربية* - دار المريخ - الرياض - 1981.

سمعهـــا من قبل. بعبارة أخرى، يحاول التوليديّون التحويليّون تفسير سر الإبداعية في اللغة وتمثيل أو تجسيد هذه الإبداعية في شكل نموذج مكـــون من عدد محدود من التراكيب التي تمثل القواعد الأساسية التي يمكن – من خلالها – تكوين جمل اللغة.

وتمثل القواعد الأولى البنية العميقة للّغة، بينما تمثل الجمل المكونة على أساسها، البنية السطحية لها.

وبهـــذا تكون مهمة قواعد التحويل شرح كيفية مرور البنيات العميقة إلى البنيات السطحية.(1)

ب – الاتجاه التداولي:

بدأ يسود الاعتقاد لدى بعض اللغويين، في مطلع النصف الثاني مـــن القرن العشرين، أن ما أنجزه البنيويون لا يعدو أن يكون سوى دراســـة لـــبعض جوانب اللغة دون بعضها الآخر، وأنه يتعين على اللسانيات أن تتجاوز نفسها لتصل إلى نظرية أكثر شمولية عن اللغة؛ وفعـــلا فقـــد بـــدأ العديد من اللغويين أمثال «هايمز»، و«فيرث» و«سابير» يضيقون ذرعًا من الإطار الشكلاني الضيق الذي حصر فيه البنـــيويون دراسة اللغة. كما بدا لهم الدّرس اللّغوي، على هذا النحو من الاختزال (دراسة اللّغة بمعزل عن السياق) سطحيا جدا، وقاصرا عن النفاذ إلى حقيقة الظاهرة اللّغوية.(2)

علـــى هذا الأساس شهدت السّاحة اللّسانية دعوات ومحاولات عديدة لزعزعة أهمّ ركيزة انبنت عليها الدّراسات اللغوية منذ ما يزيد

---

(1) الألسنية التوليدية والتحويلية وقواعـــد اللّغة العربية ص 07.

(2) **Malmberg (Bertil).** Les nouvelles tendances de la linguistique. p. 244.

عن نصف قرن، وهي مقولة «فردينان دي سوسير» بضرورة دراسة اللّغة في ذاتها ومن أجل ذاتها.

تبـــنت هذه المحاولات المدرسة الانجليزية وعلى رأسها «فيرث» الـــذي عـــاب على مختلف المدارس، الأوروبية منها والأمريكية، أن لغويّيها قصروا اهتمامهم على التركيب الدّاخلي للّغة وأهملوا جانبها الاستعمالي الفعلي.(1) وهو جانب يقتضي، في حالة الاهتمام به، أن نأخذ بعين الاعتبار كلّ العوامل التي يمكن أن يكون لها دور في أثناء اســتعمال اللغـــة، بما في ذلك العوامل النفسية والاجتماعية والثقافية وغيرها.

كمـــا نسجل، في هذا الخصوص أيضا جهود ثلاثة من فلاسفة اللغة المنتمين إلى جامعة «أكسفورد» وهم: "أوستين" (J. L. Austine) و"ســـيرل" (J. A. Searle) و"جرايس" (H. P. Grice). وكان ثلاثتهم مـــن فلاســـفة ما يسمى «مدرسة فلسفة اللغة الطبيعية أو العادية»، وذلـــك في مقابل «مدرسة اللغة الشكلية أو الصورية». وقد اهتمّوا بالكيفية التي تؤدي بها اللّغة الإنسانية وظيفتها الابلاغية.(2)

وممّـــا زاد في تدعيم هذا التوجه الجديد، ما أصبح شائعا آنذاك في تعريف اللغة من أنها أساسا وسيلة تواصل. وهذا ما ترتب عنه أن مقولة (اللغة نظام من العلامات) أصبحت تأتي في درجة ثانية.

---

(1) Voir: **Auroux (Sylvain)** «*De la langue à la parole*». in Le langage: Nature, histoire et usage. p. 76.

(2) **أحمـــد نحلـــة، محمـــود.** *آفاق جديدة في البحث اللغوي المعاصر*. دار المعرفة الجامعية. 2002. ص 9.

Voir aussi:

Sarfati Georges-Elia *Eléments d'analyse du discours*. Paris: Editions Nathan. 1981 p. 12.

وعلـــيه فمـــن الطبيعي أن يتغير منهج الدّراسة بتغير النظرة إلى الموضوع؛ فكان أوّل ما أفضى إليه هذا التصور الجديد لطبيعة اللغة، توســـيع موضـــوع الدّراسة ليشمل، إلى جانب بنية اللّغة، كلّ ما له دخل في التبليغ والتواصل بما في ذلك كلّ القرائن الحالية والمقالية.(1)

ومـــن التـــصورات الجديدة آنذاك، والتي سيكون لها تأثير في تغيير منهج الدراسة ما يراه «بنفنست» من أن اللغة ظاهرة إنسانية تلتقي فيها الحـــياة الذهنية والحياة الاجتماعية للمتكلّمين بها، وهي أيضا وسيلة هذا الالـــتقاء والتفاعل. وهذا ما يدعو، في نظره، إلى إرساء قواعد لسانيات جديدة تقوم على مثلث: اللغة، الثقافة والشخصية.(2)

بناءً على ما سبق، حصل اقتناع لدى دعاة هذا التوجه مفاده أنّه لا يمكنـــنا الـــتطلع إلى فهـــم اللغة إذا لم نفهم الخطاب، ولن نفهم الخطاب إذا لم نراع الهدف منه (نوايا المتكلمين ومقاصدهم)، وإذا لم نحاول معرفة مؤثرات السّياق فيما نقول.(3)

وممّـــا ســـاعد على إرساء قواعد هذا الاتجاه في البحث اللّغوي ظهـــور تخصصات عديدة لها صلات وثيقة باللسانيات مثل علم اللغة الاثنولوجـــي، وعلم الاجتماع اللّغوي، وعلم النفس اللّغوي. وكلّ واحـــد مـــنها يدرس اللغة من زاوية خاصة، وهذا ما جعل الدّراسة اللغوية تكتسب أبعادًا لم تكن موجودة من قبل.

---

(1) **Berrendonner (Alain).** *Eléments de pragmatique linguistique.* Les éditions de minuit. 1981, p. 12.

(2) **Benveniste (Emile).** *Problèmes de Linguistique Générale.* Editions Gallimard. 1966, p. 16.

(3) **Kerbrat-Orecchioni (Cathérine).** *L'énonciation de la subjectivité dans le langage.* Arnand Colin 1980. p. 9.

يضاف إلى كلّ ذلك ما عرفته الدّراسات الدّلالية في النصف الثاني من القرن العشرين، من تطور نتيجة جهود اللغويين الثائرين على المناهج الشكلية. وممّا توصل إليه علماء الدّلالة المعاصرون، والذي كان له بعد ذلك أثر بالغ في الدّراسات اللغوية الحديثة، إدراكهم ضرورة الاهتمام بالمقام باعتباره يمثل أحد أهم جوانب المعنى، وهو جانب السياق الاجتماعي.(1)

يقول تمام حسان: «وفكرة المقام هذه هي المركز الذي يدور حوله علم الدلالة الوصفية في الوقت الحاضر، وهو الأساس الذي ينبني عنه الشق أو الوجه الاجتماعي من وجوه المعنى الثلاثة، وهو الوجه الذي تتمثل فيه العلاقات والأحداث والظروف الاجتماعية التي تسود ساعة آداء المقال».(2)

أفضت كلّ الجهود التي سبق ذكرها إلى ظهور اتجاه جديد في البحث اللغوي يسميه البعض بالمنهج الوظيفي التواصلي باعتباره يدرس اللّغة وهي تؤدّي وظيفتها التواصلية، ويسميه البعض الآخر باللسانيات التداولية باعتباره يدرسها وهي تتداول بين المتكلمين بها. يستمد هذا الاتجاه مقوّماته من آفاق متعددة، ويحاول الذهاب أبعد من الحدود التي رسمتها لنفسها اللسانيات البنيوية المنغلقة في دراسة «النظام» (Le systéme)، وهي أيضا محاولة لتجاوز حدود الجملة التي تمثل منطلق الدّراسة البنيوية وموضوع بحثها الأوّل.

---

(1) **P. Bouton (Charles)**. *La Signification: Contribution à une linguistique de la parole*. Paris: Editions Klincksieck. 1979, p.p. 56, 57.

(2) **حسان، تمام**. *اللّغة العربية معناها ومبناها*. القاهرة. الهيئة المصرية العامة للكتاب. 1979 ص 337.

لـــذلك يلـــحّ أقطـــاب هذا التوجه أمثال«هايمز» على ضرورة الانطلاق من الخطاب بكل ملابساته الثقافية والاجتماعية،[1] وبذلك أعـــادوا إلى دائرة الاهتمام قضايا لغوية عديدة لطالما أبعدت بحجة أن الدّراسة العلمية للغة تقتضي إبعاد كل ما هو غير لغوي.

- نشأة التداولية:

ينـــسب أوّل اســـتعمال لمـــصطلح التداولية (Pragmatique) للفيلـــسوف الأمريكي "شارل موريس" (Charles Morris) وذلك ســـنة 1938. وتمثل التداولية، حسب رأيه، إحدى نواح ثلاثة يمكن معالجة اللغة من خلالها.

1. التركيب: La syntaxe ويعنى بالعلاقات بين العلامات فيما بينها.
2. الدلالة: La sémantique: وهي تهتم بدراسة العلامات في علاقتها بالواقـــع، أو بعـــبارة أخـــرى، دراسة علاقة العلامات بالأشياء والموجودات التي تدلّ عليها.
3. التداولـــية: وهـــي تدرس علاقة العلامات بمستعمليها، بظروف استعمالها وبآثار هذا الاستعمال على البنى اللغوية.[2]

وأمّا كتخصّص أو كفرع معرفي لغوي، فإن التداولية تهدف إلى دراســـة الظواهر التابعة للمكوّن التداولي من مكونات اللغة التي سبق ذكـــرها. وعلـــيه تعرف بأنها دراسة اللغة في الاستعمال، أو دراسة الاستعمال اللغوي، ويأتي هذا التعريف تمييزًا لها عن الدّراسة البنيوية

---

(1) **Hymes (Dell)**. «*Modèle pour l'interaction du langage et de la vie sociale.*» in: *Etudes de linguistique appliquée*. Didier Erudition p. 130. 1980,

(2) **Charaudeau (Patrick)/Maingueneau (Dominique)**. *Dictionnaire d'analyse du discours*. Paris: Editions du Seuil. 2002, p. 454.

الــتي تهتم باللغة كنظام (par opposition à l'étude du système linguistique).[1]

وعلى الرّغم من ظهور مصطلح «التداولية» منذ أمد بعيد، فإن هــذا الــنوع من الدراسة اللّغوية الذي دعا إليه شارل موريس، لم يشرع فيه إلاّ في مطلع الستينيات من القرن العشرين.

ومــن التعريفات الأخرى التي أسندت لهذا التخصّص، تعريف «فــان ديــك» لها بقوله: «تختص البراجماتية بوصفها علما، بتحليل الأفعــال الكلامــية، ووظائف منطوقات لغوية وسماتها في عمليات الاتصال بوجه عام».[2]

وتجــدر الإشارة هنا إلى أن مصطلح «الأفعال الكلامية» الذي يعــدّ الكلمــة المفتاح في هذا التعريف، يمثل أيضا أحد الأسس التي قامــت علــيها نظرية الأفعال الكلامية التي جاءت كرد فعل ونقض للقــول المطلــق بالوظيفة الإخبارية للّغة؛ إذ يرى رائدا هذه النظرية «أوســتين وسيرل» أن وظيفة اللّغة ليست نقل معلومات أو وصف لوقائع العالم فحسب، وإنما هي وسيلة عمل وتأثير في الغير. كما يريا أنّــه لا يمكــن فهم حقيقة هذه الأفعال إلا بدراستها في الاستعمال. وبذلك تعدّ هذه النظرية أحد الأسس التي قامت عليها التداولية.

وأمــا «إيلوار» فهو يعرفها بأنها «إطار معرفي يجمع مجموعة من المقاربــات تشترك عند معالجتها للقضايا اللّغوية، في الإهتمام ثلاث معطيات لما لها من دور فعال في توجيه التبادل الكلامي وهي:

---

(1) **Moechler (J.) et Reboul (A.).** *Dictionnaire encyclopédique de pragmatique*. Paris: Le Seuil. 1994. P 17.

(2) **Armengaud (Françoise).** *La pragmatique.* 2ème éd. *Presses universitaire de France*: 1985. PP. 78. 79.

- المتكلّمون (المتكلّم والمخاطب).
- السياق (الحال/المقام).
- الاستعمالات العادية للكلام، أي الاستعمال اليومي والعادي للغة في الواقع».[1]

ولـئن كنا قد احتفظنا من التعريف السابق بمصطلح «الأفعال الكلامية»، فإننا نحتفظ من هذا التعريف تركيزه على جعل «السياق» معطى أساسيًّا من معطيات التداولية.

وفعـلا فـإذا كانـت هذه الأخيرة تهدف إلى دراسة اللغة في الاستعمال، كما سبقت الإشارة، فإنه لا مناص لها من الاهتمام بآثار الـسياق في الاسـتعمالات اللّغـوية، خاصة ونحن نعرف أن المعنى الحقيقي للملفوظات لا يمكن تحديده إلاّ بالرجوع إلى السياق.[2]

ولعـلّ أوجز تعريف نخلص إليه، وأقرب التعريفات السابقة إلى القـبول هـو تعريف "ج. يول" بأن التداولية هي «دراسة اللغة في الاسـتعمال in use أو في التواصل in interaction خاصة وأنه يشير إلى أن المعـنى لـيس شيئا متأصّلا في الكلمات وحدها، ولا يرتبط بالمـتكلّم وحده، ولا السّامع وحده، فصناعة المعنى تتمثل في تداول (négociation) اللّغـة بين المتكلّم والسامع في سياق محدد (مادي، واجتماعي، ولغوي) وصولا إلى المعنى الكامن في كلام ما».[3]

يتبـيّن لنا من خلال هذا التعريف مدى تشعب واتساع ميدان التداولـية؛ فالدّراسة فيها تشمل مجالات عديدة ومتنافرة؛ منها ما هو

---

(1) راجـع: **طالب الإبراهيمي، خولة**. *مبادئ في اللسانيات*. الجزائر، دار القصبة للنشر 2000. ص 176 - 177.

(2) **Armengo (F.)** *La pragmatique*. p. 6.

(3) راجع: **أحمد نحلة، محمود**. *آفاق جديدة في البحث اللغوي المعاصر*. ص 14.

لغوي، ومنها ما هو اجتماعي، ومنها ما هو نفسي. وربما لهذا السبب تـــداخلت في التداولية تخصصات عديدة زادتها تعقيدًا. «إن التداولية كمـــبحث في قمة ازدهاره، لم يتحدّد بعد، في الحقيقة، ولم يتم بعد الاتفاق بين الباحثين فيما يخص تحديد افتراضاتها واصطلاحاتها؛ فهي تقع في مفترق الطرق، حيث تلتقي اللّسانيات والمنطق والسيميائيات والفلسفة وعلم النفس وعلم الاجتماع».(1)

وليس التقاء هذه العلوم في التداولية عيبا بقدر ما هو تجسيد لما تـــشهده السّاحة العلمية اليوم، وفي شتى الميادين، من زوال للحواجز بـــين التخصصات. وهو ما وسّع آفاق مختلف العلوم وجعل دراساتها للظواهر أكثر عمقا وأكثر شمولية.

وفعـــلا فإن التداولية التقت، وهي تدرس البنى الحوارية، مع فروع معـــرفية أخرى عديدة، فانفتحت عليها وأفادت منها كثيرا، نذكر منها «الاثنوميتودولوجـــيا» (L'éthnométhodologie) الـــتي تهـــتم بتحليل الحـــديث والوقوف على مختلف الاستراتيجيات التي يعتمدها المتكلمون. كما أفادت أيضا من «الاثنوغرافيا» (L'ethnographie)، فأخذت عنها مفهـــوم «الكفايـــة التواصـــلية» المتمثل في المقدرة اللّغوية التي يمتلكها المتكلمون والتي تمكنهم من التحكم في قواعد الأداء اللغوي، بما في ذلك القدرة على توظيف الآليات اللّغوية في الاستعمال.(2)

وأمّـــا علم النفس اللّغوي، فقد أفادت منه تركيزه على الوجه العلائقـــي بين المتكلمين، والذي ينطوي على بعض المعوّقات النفسية

---

(1) آيـــت أوشـــان، علي. *السياق والنّص الشعري: من البنية إلى القراءة*. الدار البيضاء. دار الثقافة 2000 ص 57.

(2) **Auroux (Sylvain)**. «*De la langue à la parole*». in le langage. PP. 76. 77.

الـــتي يمكـــن أن تعـــيق مجرى التواصل. وأفادت من علم الاجتماع اللّغوي، بعض طرائق تحليله للأقوال مقترنة بمقاماتها.(1)

- عوامل ظهور التداولية:

وأمّـــا دواعــــي ظهور هذا التوجه في البحث اللّغوي فهي عديدة، أهمهـــا ما سبقت الإشارة إليه من ثورة العديد من اللّغويين ضد المناهج الشكلية التي هيمنت على الدّراسات اللّغوية في كلّ من أمريكا وأوروبا علـــى امـــتداد النصف الأوّل من القرن العشرين. «ينبغي أن نسجل أن التداولـــية نشأت كرد فعل للتوجهات البنيوية فيما أفرزته من تصوّرات صــــورية مـــبالغ فيها خاصة عن اللّساني الأمريكي تشومسكي وأتباعه وكـــذلك الغلـــو في الاعتماد عند وصف الظواهر اللّغوية على التقابل المـــشهور الذي وضعه دي سوسور بين اللغة والكلام حيث أبعد الكلام وهو الذي يمثل الاستعمال الحقيقي للغة ونظامها».(2)

وعليه فإن أهمّ ما أعيب على تلك المناهج ما يلي:

1. أنها حصرت الدراسة في اللغة كبنية أو كنظام معزول عن سياقه.
2. اختـــصار الدراســـة على البنى والأشكال اللغوية وإبعاد دراسة المعنى.
3. عدم تجاوز الجملة كأعلى مستوى للدّراسة اللّغوية.
4. إهمال الظواهر الكلامية باعتبارها أشياء عارضة وفردية، وبالتالي لا تصلح أن تكون موضوعا للبحث اللغوي.(3)

---

(1) **Ghiglione (Rodolphe) et autres.** *L'Analyse cognitive discursive.* Presses Universitaires de Grenoble. 1995, p. 27.

(2) **طالب، خولة.** *مبادئ في اللسانيات*. ص 177.

(3) **أحمد نحلة.** آفاق جديدة في البحث اللغوي المعاصر. ص 53.

ولــئن كان التداوليون لا ينكرون قيمة الأبحاث البنائية للغة، فــإنهم يرون بأن هذا النوع من البحث يبقى منقوصًا، ولا يكتمل إلاّ بوضع هذه الدّراسة الشكلية على محك الاستعمال، فهو بمفرده القــادر على أن يسدّدها، ويمنحها كثيرا من الحيوية، والانطلاق والقبول.(1)

كمــا يعــتقدون أيــضا بأن النظر إلى اللغة كمنظومة من العلامــات، على سداده وصحته، لا يجب أن يصرف أنظارنا عن وظيفتها؛ حيث ينبغي ألاّ ننسى أن اللّسان أداة تبليغ، أداة يتحدّث بهــا الإنــسان ويتــصل بها بالغير. فاللّغة استعمال يومي مستمرّ ومتواصــل، بــل لا تــتحقق إلاّ ضمن هذا الاستعمال في تفاعل مستمر بين المتكلّمين.(2)

غير أن الجدير بلفت الانتباه هنا، وإقرارًا للحق، هو أن البنيويين تكلّمــوا عــن الوظيفة التواصلية للّغة، ولكن ما يؤاخذون عليه هو حصرهم إيّاها في جانبها الإخباري المتمثل في نقل معلومات وأفكار لغايــة الإعلام والإخبار. وقد حاولوا، بناء على ذلك، إخضاع كلّ الظواهر اللّغوية لهذا التصوّر بما فيها تلك التي لا تجسد هذه الوظيفة. ففعــل الكــلام "أكد" مثلا، يعني، حسب البنيويين، إعلام الغير بما نعــتقد، أو بمــا نحن متأكدّون من معرفته. ويفسر كلّ من "الأمر" و"الطلــب" علــى أنهما إعلام المخاطب بما نريد حدوثه أو الحصول عليه. وتفسّر الشكوى بأنها إعلام عن أمر نتذمّر منه أو حزن نعانيه. وهكذا وحسب وجهة النظر البنيوية، فإن كلّ الأفعال الكلامية التي

---

(1) **Guelpa (P.).** Introduction à l'analyse linguistique. p. 208.

(2) **Nicolas (Journet).** «*Les linguistiques de la communication.*» In: le langage. PP. 57, 59.

يصدرها المتكلّمون، والتي لا تفيد، في ظاهرها، التبليغ، هي في الحقيقة إبلاغ غير مباشر.[1]

لا ينكر التداوليون فضل البنيوية في إدراكها الوظيفة الحقيقية للغة وهي تحقيق التواصل، وإعادتها بذلك المخاطب إلى دائرة الاهتمام، ولكنهم يعيبون عليها تبسيطها الشديد لهذه الوظيفة وحصرها في نطاق ضيق وهو الإعلام.[2] كما لم يتعرّضوا إليها إطلاقا في أثناء دراستهم للغة. يرى «أ. ديكرو» في هذا الخصوص، أن من شأن هذه النظرة للغة أن تجعل من كلّ من المتكلم والمخاطب جهازي إرسال واستقبال ميكانيكيين، أحد هما يبث أو يرسل والثاني يتلقّى.

كما بيّن ديكرو أيضا، من خلال دراسته لبعض الصّيغ اللغوية كالأمر والاستفهام، أنّه بالإمكان تحليل هذه الصّيغ وتفسيرها وفق المنهج السوسيري، فيكون الاستفهام إبلاغ الغير عدم تأكدي من شيء ما. غير أننا إذا تبنينا هذا التفسير، واعتبرنا أمثال هذه الصيغ إبلاغا غير مباشر، فسوف لن يتسنى لنا فهم هذه الصيغ على حقيقتها أبدًا.[3]

ونجد الانتقاد نفسه لهذه النظرة التبسيطية لوظيفة اللّغة الابلاغية، لدى بنفنست، حيث يؤكد أن الواصل ليس مجرّد عملية بث

---

(1) **Ducrot (Oswald).** *Dire et ne pas dire.* Paris. Herman, 1972, p. 23.
Voir aussi:
Moeschler (Jaques), *Théorie pragmatique et pragmatique conversationnelle.* Paris. Armand Colin/Masson, 1996, p. 26.

(2) **Reboul (Anne).** *«Aux sources du malentendu».* In: Le langage PP. 67. 68.

(3) **Ducrot (O.)** *Dire et ne pas dire.* p. 3.

واســتقبال بــل هو أعمق وأعقد من ذلك. فهو يجمع بين طرفين أو أطراف يمثل كلّ طرف ذاتا قائمة، وذلك بكلّ ما تحمله كلمة "ذات" مــن دلالــة (خــصائص نفــسية واجتماعية، وايديولوجية، ونوايا ومقاصد...)، وأن عملية التخاطب هي عبارة عن تداخل بين هاتين الــذاتين. وهــذا مــا يجعلنا نجزم بأن اللّغة ليست مجرّد وسيلة لنقل معلــومات، بــل هــي أعقد من هذا التصوّر المبسط. إنها، حسب بنفنــست، إطــار يلتقــي فيه المتكلمون تجمع بينهم علاقة شديدة التشابك، يحاول فيها كلّ واحد أن يثبت ذاته، ويفرض نفسه ويقنع غيره.(1)

وأمّا فيما يتعلق بتوقّف البنيوية عن حدود الجملة، فإن التداولية رأت في ذلــك حــيادًا عن الموضوع الحقيقي للدّراسة اللّسانية، لأن الوحدة القاعدية للنظام اللغوي هي الخطاب وليست الجملة.

كمــا يعــود أيضا رفض التداوليين للجملة إلى تركيزهم على الوظيفة التواصلية للغة؛ فالتواصل والتفاعل بين المتكلمين لا يتحققان، في اعتقادهم، عن طريق جمل أو عبارات معزولة، وإنما يتأتى ذلك عن طريق إنجازات كلامية أكبر وأشمل هي الخطاب. وعليه فإن مستوى الدّراســة الذي يتناسب مع التصور الجديد للغة هو الخطاب، لذلك فــإن الدّراســة في هذا الإطار «تهتم هذه المرّة بالنص على اعتبار أن الاكتفاء بالكلمة المفردة أو الجملة، إذا كان مفيدًا للّساني في دراسته للّغــة، فــإن ذلك غالبا ما يتمّ على حساب الاهتمام باستعمال هذه اللغــة في شــكل إنجاز كلامي أو خطابي الذي هو موضوع اهتمام الباحث في التداولية».(2)

---

(1) **Benveniste (E)**. Problèmes de linguistique générale. p. 270.

(2) **حبيبــي**، ميلود. *الاتصال التربوي وتدريس الأدب*. ص 102.

ومـــن الأمور الأخرى التي ترتبت عن النظر إلى اللّغة في أبعادها التواصـــلية، الدعوة إلى دراسة مختلف صور استعمال اللّغة. وهو ما ترتب عنه ردّ الاعتبار للظواهر الكلامية التي أبعدها سوسير من مجال الدّراســـة بحجـــة أن الكلام جزء فقط من اللغة، وأنّه سلوك ذاتي لا يصلح أن يكون موضوعًا لعلم اللّغة.[1]

إن الإقرار بالطبيعة التبادلية للغة، يقتضي حتما الاعتراف بما للظواهـــر الكلامـــية مـــن دور فاعل في تجسيد الوظيفة التبليغية التواصلية للغة. وهذا ما يفرض إعادة الظواهر الكلامية التي اعتبرها سوســـير ظواهر ثانوية، وأرجأ تشومسكي دراستها إلى وقت غير معلـــوم،[2] إلى دائرة اهتمام اللّغويين. وعليه «فلم يلبث أن توجه اهتمام الدارسين إلى العناية بكلّ هذه القضايا المتعلقة بالكيفية التي تـــستعمل بهـــا اللّغـــة، بالكيفية التي تتحقق بها اللّغة بالفعل عند الاســـتعمال، عند التخاطب، وتندرج هذه القضايا كلّها في إطار تـــيار مـــن الدّراســـات والنظريات تسمّى عند أهل الاختصاص بالتداولـــية والتي تعنى بصفة خاصّة بالكيفية التي بها تستعمل اللغة عند الحديث أو في الحديث».[3]

مـــثلت هـــذه الأراء الدّاعـــية إلى ضرورة توسيع وتعميق مجال الدراسة اللّغوية، حججا قوية ومقنعة مهّدت لظهور التيار التداولي.

إن أهـــمّ ما يمكن استخلاصه في نهاية كلامنا عن التداولية، هو أنها ليست منهجا مكملا للتوجهات الشكلية، باعتباره يتدارك بعض

---

(1) **Armengaud (F).** *La pragmatique*. p. 7.

(2) **Bouton (Charles)** La signification: Condibution à une linguistique de la parole. p. 67.

(3) **طالب، خولة.** *مبادئ في اللسانيات*. ص 158.

نقائص هذه الأخيرة، أو هو منهج مواز يتناول اللغة من زوايا مغايرة. ليست اللّغة، بتعبير آخر، موضوعًا لفرعين من اللّسانيات يكمّلان بعضهما؛ بحيث يتكفل كلّ واحد منهما بجانب معين منها، فتدرس البنيوية النظام اللّغوي بمستوياته المختلفة، دراسة شكلية بمعزل عن السياق. وتهتم التداولية بدراسة اللّغة في الاستعمال آخذة بعين الاعتبار سياق التداول وأثره على اللّغة من الناحية الشكلية والمضمونية.

إن الأمر متعلق، في الحقيقة، بإدراك اللسانيات لمظاهر تقصيرها في معالجة اللغة. وعليه فلا يعدو أن يكون الأمر مع الاتجاه التداولي، سوى تحوّل منهجي غايته إضفاء نظرة أكثر شمولية على اللّغة والتأسيس، بالتالي، للسانيات وفق منظور مغاير محوره اعتبار اللّغة فعلاً تواصليًّا لا يمكن إدراكه إلاّ كسلوك إنساني شامل في إطار وضعيات تفاعلية تواصلية. ولقد وفّق التداوليون، إلى حدّ ما، في تحقيق ما سطروه من أهداف. غير أن التجسيد الحقيقي لمبادئهم لم يتم في الحقيقة بشكل جيّد إلاّ من خلال ما أنجز من دراسات في إطار اللّسانيات النصية.

وما يمكن أن نستنتجه في الأخير هو أن اللسانيات – على الرغم من حداثتها – قد شهدت تطورات كثيرة وسريعة، وهو ما يدل على مدى نشاط الحركة العلمية في هذا الصنف من المعرفة، ويدل أيضا على خطورة وأهمية اللغة بالنسبة للإنسان، بحيث لا ينفك يراجع مناهج بحثها ويعدل فيها بما من شأنه أن يضمن لها المزيد من الفعالية. وكل هذا من أجل معرفة أدق بهذه الظاهرة الإنسانية الخطيرة وبالتالي التحكم فيها أكثر.

علم النص
نشأته، تعريفه وأهم مباحثه

ظهر في نهاية الستينيات من القرن العشرين منهج لساني يسمّيه بعـــض اللّغـــويين "نحـــو النص"، ويسمّيه البعض الآخر "اللّسانيات النـــصّية" (La linguistique textuelle). يتكفّل هذا المنهج بدراسة بنـــية النصوص وكيفيات اشتغالها. وذلك من منطلق مسلّمة منطقية تقضي بأن النص ليس مجرّد تتابع مجموعة من الجمل، وإنّما هو وحدة لغـــوية نوعية (Une unité linguistique spécifique) ميزتها الأساسية الاتساق والترابط.

وليـــست اللّـــسانيات النصّية، كما قد يعتقد، مكمّلا للسانيات الجملـــة، أو توسيعًا لمجالها ليشمل مستوى أعلى وبنفس وسائل الدّراسة والتحلـــيل. وإنمـــا هي إعادة بناء اللّسانيات من منطلق جديد موضوعه الـــوحدة الطبيعـــية للتعامل اللّغوي بين المتكلّمين ألا وهي *"النص"*. مع الإشـــارة إلى أن المقـــصود بهذه الكلمة ليس ذلك المفهوم البسيط الذي ألفـــناه في كلامنا العادي، من أنّ النص ملفوظ من حجم معين مكتوب أو مطـــبوع، وإنما المقصود هو كل فعل تواصلي لغوي، كتابيا كان أم شفويّا (Tout acte de communication linguistique oral ou écrit).

إن أهمّ ما تعالجه اللّسانيات النصّية من قضايا، هي أثر السياق في الملفـــوظات اللّغـــوية، وكذلك الظواهر اللّغوية التي تكفل للنص

تـــرابطه وانـــسجامه (أدوات الربط، الإحالة...). بعبارة أخرى، دراســـة مختلف العلاقات بين الجمل، والنظر في مدى انتظام هذه العلاقـــات في نـــصوص متشابهة. هذا بالإضافة إلى بعض الظواهر اللّغوية الأخرى التي لا يمكن أن ندرسها ونجد لها تفسيرًا إلاّ على مستوى النص.

ولهذا المنهج فوائد تطبيقية عديدة في التعامل مع النصوص، مهما كان مجال هذا التعامل (ترجمة، تحليل، كتابة...)، لعلّ أبسطها لفت انتباه الدّارسين إلى أن النص ليس مجرّد وعاء لوحدات معجمية، وإنّما هو بنية وعلاقات لها دلالات عميقة.

1 - نشأة علم النص:

إن الدعوة إلى العناية بالبعد النصّي في الدّراسات اللغوية الحديثة، ليست وليدة الأمس القريب؛ ففردينان دي سوسير نفسه أشار، في كلام له عن الخطاب، إلى أن الإنسان لا يعبّر بكلمات منفصلة. وأنه لا يمكن أن يكون لهذه الكلمات معنى ودلالة على أفكار معيّنة، ما لم توضع في علاقات مع بعضها.(1) وليس سوسير اللّغوي الوحيد الذي أدرك أهمّية المظهر النصّي أو الخطابي للغة، بل إن العديد من لغويّي النصف الأوّل من القرن العشرين، أكدوا في مناسبات مختلفة، وفي إطار مواقف نظرية متباعدة، على ضرورة التأسيس للسانيات تدرس النص أو الخطاب. ونذكر من بين هؤلاء اللّغوي الدّانماركي "لويس هلمسليف" (Louis Hjelmslev) الذي أقرّ أن تحليل النص يجب أن يمثل أحد الالتزامات التي لا مناص

(1) **دي سوسير**. *دروس في الألسنية العامّة*. ص 186 وما بعدها.

منها بالنسبة للساني.[1] وهو يلتقي في ذلك مع "ميخائيل بختين" (Mikhail Bakhtine) الذي صرّح «بأن اللّسانيات لم تحاول أبدا سبر أغوار المجموعات اللّغوية الكبرى كالملفوظات (*Enoncés*) الطويلة التي نستعملها في حياتنا العادية، مثل الحوارات والخطابات وغيرها. يجب تعريف هذه الملفوظات ودراستها هي أيضا دراسة لسانية باعتبارها ظواهر لغوية... إن "نحو" الكتل اللّغوية الكبرى لا يزال ينتظر التأسيس، فاللّسانيات لم تتقدم علميّا إلى حد الآن أبعد من الجملة المركبة التي تعد أطول ظاهرة لغوية طالتها الدّراسة العلمية (...) بإمكان اللّسانيات إيصال التحليل إلى أبعد من هذا المستوى (...) حتى وإن اقتضى ذلك الاستعانة بوجهات نظر أخرى غريبة عن اللسانيات».[2]

وكـــان جاكبسون (R. Jakobson) بدوره قد دعا مبكرا إلى رأي مـــشابه؛ حيث صرّح سنة 1960 في ملتقى عقد بجامعة أنديانا، أن الـــسّبب في محاولـــة جعل "الإنشائية" بعيدة عن اللّسانيات، هو اقتـــصار الدّراسة اللّسانية، بشكل ليس له مبرّر، على الجملة، وذلك بالإيعـــاز من بعض اللّغويين الذين يريدون أن تبقى الجملة أعلى بنية يمكن تحليلها، وأن تكون وسيلة التحليل الوحيدة هي النحو بمفهومه التقليدي الضيق.[3]

---

(1) مـــصلوح، سعد. *من نحو الجملة إلى نحو النّص. الكتاب التذكاري بقسم اللغة العربية*. إعداد وديعة طه نجم وعبده بدوي. جامعة الكويت. 1990 ص 407.

(2) **Bakhtine (Mikhail).** *Esthétique du Roman. Traduction Française*. Paris: Gallimard. 1978, p. 9.

(3) **Adam (Jean - Michel).** Linguistique textuelle: Des genres de discours aux textes. Paris: Nathan. 1999, p. 25.

لم تجد هذه الدّعوات طريقها إلى التطبيق إلاّ مع هاريس (Harris)؛ وذلك منذ نشره في بداية النصف الثاني من القرن العشرين لدراستين هامتين تحت عنوان: تحليل الخطاب (analyse du discours). قام فيهما بتحليل منهجي لبعض النصوص. وممّا أثر عنه في هذا الخصوص تشكيكة في صواب استغناء اللّسانيات عن المظهر الكتابي للّغة، واقتصارها على اللّغة المنطوقة في دراستها للنظام اللّغوي. وهو ما كان سببا، في اعتقاده، في إغفال وجود جملة طويلة ولا متناهية، يعجز النحو عن الإلمام بقواعدها ما لم يعتمد على الكتابة التي تسلّمنا حتمًا إلى دراسة النص.(1)

ولقد عرفت الدّراسات النصّية بعد ذلك (في السّبعينيات) مزيدا من التطوّر والضّبط المنهجي، وخاصة على يد «تون أ. فان دايك» (T.A. Van Dijk) ممّا جعل بعض اللّغويين يرى فيه المؤسّس الحقيقي لعلم النص. وقد ضمن فان دايك أفكاره وتصوّراته لأسس ومبادئ هذا العلم، كتابا يحمل عنوان "بعض مظاهر نحو النص" (quelques aspects de la grammaire du texte). مع الإشارة إلى أن فان دايك لم يفرق في هذا الكتاب بين النص والخطاب، ولم يتدارك ذلك إلا حوالي سنة 1977 في مؤلف آخر بعنوان "النص والسياق" (Le texte et le contexte). ويقترح فيه تأسيس نحو عام للنص يأخذ بعين الاعتبار كلّ الأبعاد التي لها صلة بالخطاب، بما في ذلك الأبعاد البنيوية والسياقية والثقافية. وهو الأمر الذي جسّده فيما بعد في كتاب هام بعنوان "علم النص: مدخل متداخل الاختصاصات" (1980).

---

(1) **Sarfati Georges Elia.** *Eléments d'analyse du discours.* Editions Nathan. 1997, PP. 12. 13.

عاصر فان دايك لغويون آخرون عديدون ألّفوا في علم النّص، أمـــثال "ســـتمبل" (Stempel) و"جليسون"، (Gleason)، وهارفج (Harweg)، وشمــيث (Schmidt) ودريسلر (Dressler)، وبرنكر (Brinker).[1]

غـــير أن الدّراســـات النـــصية لم تبلغ أوجها إلاّ مع اللّغوي الأمريكي«روبرت دي بوجراند» (Robert De Beaugrande) في الثمانينـــيات من القرن العشرين. ومما ألف في هذا المجال، كتاب "مدخل إلى لسانيات النص" (1981) (Introduction de linguistique textuelle). وجـــاء فـــيه إشـــادة بجهـــود فـــان دايك في هذا المـــيدان. وكـــان قـــد ألّف قبل ذلك كتابًا على جانب كبير من الأهمّـــية يحمـــل عـــنوان "الـــنص والخطـــاب والإجـــراء" (Text, Discourse and Process).[2]

وهكذا وككلّ فرع معرفي جديد، فإنّه لا بّد من تظافر الجهود لكـــي يبلغ درجة معينة من الاكتمال، ويستقيم منهجه بما يجعله علما قائما بذاته.

غـــير أن السؤال الذي يطرح نفسه هنا هو: ما هي الحجج والـــبراهين الـــتي يقـــدّمها الدّاعـــون إلى قيام مثل هذه الدراسة اللغوية؟

---

(1) راجـــع: **عفيفـــي، أحمد**. *نحو النص: اتجاه جديد في الدرس النحوي*. القاهرة. مكتبة زهراء الشرق. 2001 ص 32 – 33.
وأنظـــر أيـــضا: **يقطين، سعيد**. *انفتاح النص الروائي: النص والسياق*. الدار البيضاء/بيروت. المركز الثقافي العربي. ط. 2. 2001. ص 15 – 16.

(2) نقـــل **تمّام حسان** هذا الكتاب إلى اللغة العربية. ونظرا لأهميته، فإننا اعتمدناه كأحد المراجع الأساسية في هذا الفصل.

2 - عوامل تأسيس علم للنّص:

إن أولى الحجــج الــتي يقدّمها هؤلاء والتي لا تكاد تخلو منها مقدمة أي كتاب في لسانيات النّص، هي أن التواصل أو التفاعل بين المــتكلمين لا يتم باستعمال كلمات معزولة. وليس أيضا باستعمال جمل أو عبارات. وإنّما يتأتى ذلك من خلال إنجازات كلامية أوسع وأكــبر ممــثّلة في الخطاب أو النص. وعليه «فإن الجملة ليست هي الــوحدة القاعدية للتبادلات الكلامية والخطابية، بل النص هو وحدة التبلــيغ والتبادل. ويكتسب النص انسجامه وحصافته من خلال هذا التبادل والتفاعل. ينبغي إذا (إذا أردنا دراسة النشاط اللّغوي الحقيقي لــدى الإنسان) أن نتجاوز إطار الجملة لنهتمّ بأنواع النسيج النصّي التي يحدثها المتكلّمون أثناء ممارستهم الكلامية».[1]

ويقدم تّمام حسّان المبرّر نفسه لضرورة قيام علم يتجاوز دراسة الجملــة، حيث يقول في مقدّمة كتاب: "النص والخطاب والإجراء" الــذي قــام بترجمته: «و الاتصال لا يتمّ بواسطة وصف الوحدات الــصّغرى صوتية وصرفية، ولا بعرض الوحدات النحوية، وإنما يتم باســتعمال اللغــة في موقف أدائي حقيقي، أي بإنشاء نصّ ما، وقد يطول هذا النص ويقصر».[2]

تدعيما لهذا الرّأي، نذكر ما يراه "ميشيل مايير (Michel Meyer) مــن أن الجملة لا وجود لها منعزلة في الاستعمال الفعلي للّغة؛ فهي دائمــا محتواة في سياق للتلفظ. وعليه فالجملة لا تتحقق ولا تكتسب

(1) طالب، خولة. *مبادئ في اللّسانيات*. ص 168.

(2) راجــع دي بوجراند، روبرت. *النص والخطاب والإجراء ترجمة تمام حسّان*. القاهرة. عالم الكتب. 1998، ص 4.

هوّيتها الحقيقية إلا في إطار الخطاب أو السياق. كما أن عملية عزلها هي نتيجة، وهي ممارسة مقصودة، وليست معطى طبيعيًّا قائما بذاته. وعلى الرّغم من ذلك، فإن بعض الكتب اللغوية تتمادى في دراسة الجمل ككيانات مستقلة منطقيّا.(1)

وقد لاحظ "فان دايك" بدوره أن الجملة لا تتحقق هوّيتها إلاّ إذا كانت إلى جانب جمل وتراكيب أخرى. لذلك فإن محاولة وصف الكلام من خلال وصف الجمل، هو إجراء غير مضمون النتائج، وعليه فلا بدّ من أن يكون موضوع الدّراسة والوصف وحدة لغوية أشمل هي النص.(2)

إن توقف اللّسانيات البنوية عند حدود الجملة، كموضوع للبحث، يعدّ بترا عشوائيا لهذا الموضوع، وتجزئة له. يقول سعد مصلوح: «أدرك علماء اللسان أن اجتزاء الجمل يحيل اللّغة الحية فتاتا وتفاريق من الجمل المصنوعة المجفّفة أو المجمّدة».(3) وهذه إشارة منه إلى انعدام الواقعية في هذا النوع من البحث اللّغوي، باعتباره يدرس ظواهر غير مكتملة ومفصولة عن سياقها.

ومن الحجج الأخرى التي يسوقها أنصار هذا الاتجاه أن بعض الوحدات اللّغوية، مثل الضمائر والرّوابط وأزمنة الفعل، لا يمكن دراستها والوقوف على كيفية آدائها لوظائفها، إذا وقفنا بالدّراسة عند حدود الجملة. بل يمكن الذهاب أبعد من ذلك، والقول بأن تحديد بعض هذه الوحدات (العناصر الإشارية) لا يمكن أن يتمّ إلاّ

---

(1) **Meyer (Michel)**. La problématologie. Bruxelle: Mardaga. 1986, p. 225.

(2) راجع: **يقطين**. *انفتاح النص الرّوائي*. ص 16.

(3) **مصلوح، سعد**. من نحو الجملة إلى نحو النصّ. ص 410.

بالرجوع إلى مقام التلفّظ (Le contexte énonciatif)، أي الظروف المحيطة بإنتاج النص.[1]

ونعتقد، فيما يخصّنا، أن من الأسباب الأخرى التي دعت إلى الانتقال بالبحث إلى مستويات تتجاوز الجملة، هو أن هذه الأخيرة نالت كفايتها من التمحيص والدراسة من جميع نواحيها، وأن الوقت قد حان للانتقال إلى دراسة ظواهر لغوية أخرى، هي النصوص بجميع أنواعها.

ولعلّه من المفيد، قبل الشروع في الكلام عن هذا العلم والتعريف به وبمنهجه وأهدافه، أن نقدم لمحة عن المنهج الذي سبقه، ونقصد بذلك "نحو الجملة".

3 - نحو الجملة:

من المعروف أن الدّراسات اللّغوية التي تمخّضت عنها مختلف الحضارات، قصرت اهتمامها منذ القديم على الجملة كأعلى مستوى للدّراسة؛ بحيث جعلت منها موضوع بحثها الأوّل. وذلك من أجل الكشف عن مختلف القوانين اللّغوية، والتقعيد للسّلوك اللّغوي لدى الإنسان.

ومن البديهي أن أوّل ما يبدأ به الباحث هو التعريف بموضوع البحث وبيان حدوده؛ وعليه فقد حاول اللّغويون، على مرّ العصور، تعريف الجملة. وما يلاحظ، في هذا الخصوص التباين الكبير الحاصل في تعريفها. يقول محمد ابراهيم عبادة في دراسة له مستفيضة للجملة

---

(1) **Reboul (A) et Moeschler (J)**. Pragmatique du discours: de l'interprétation de l'énoncé à l'interprétation du discours. Paris: Armand Colin. 1998, PP. 12. 13.

العــربية في ضوء المناهج اللّغوية الحديثة: «ليس للجملة تعريف متفق علـيه عند النحويين العرب شأنهم في ذلك شأن غيرهم من اللّغويين القدماء والمحدثين». (1)

ونفــس الرّأي تقريبا، نجده عند اللغويين الغربيين؛ حيث يقول "روبــرت دي بوجــراند" على سبيل المثال، وهو أحد أقطاب علم الــنص: «لقد اعتمدت دراسات التراكيب اللّغوية جميعها على وجه التقــريب مــنذ نــشأتها في العــصور السحيقة على مفهوم الجملة Sentence دون غــيره، ومــن المقلق أن هذا التركيب الأساسي قد أحاط به الغموض وتباينت صور التعريف به حتى في وقتنا الحاضر (...) ومازالــت هــناك معــايير مخــتلفة لجملــية الجملة دون الاعتراف بــصراحة بأنهــا تعــريفات نهائــية بل كونها أساسا لتوحيد تناول موضوعها». (2)

فأمّــا فيما يتعلق باختلاف المحدثين في هذا الخصوص، فقد ذكر أحد الباحثين أن للجملة حاليا ما يزيد عن مائتي (200) تعريف. (3)

غير أن كثرة الاختلافات هذه لم تحل دون الاتفاق حول الملامح العامــة للجملة؛ حيث هناك شبه إجماع على اعتبارها وحدة الكلام وقاعدتــه. يقــول ريمون طحان: «الكلام هو ما تركب من مجموعة متناســقة مــن المفردات لها معنى مفيد، والجملة هي الصورة اللفظية الــصغرى أو الوحدة الكتابية الدّنيا للقول أو للكلام الموضوع للفهم

---

(1) **عبادة، محمّد ابراهيم**. *الجملة العربية*. دراسة لغوية نحوية. الإسكندرية. منشأة المعارف. 1984 ص 209.

(2) **دي بوجراند**. *النص والخطاب والإجراء*. ص 88.

(3) **الوعــر، مازن**. *دراسات نحوية ودلالية وفلسفية في ضوء اللسانيات المعاصرة*. دمشق. دار المتنبي للطباعة والنشر. 2001، ص 13.

والإفهام وهي تبيّن أن صورة ذهنية كانت قد تألفت أجزاؤها في ذهن المتكلّم/السّامع الذي سعى في نقلها، حسب قواعد معينة وأساليب شائعة، إلى ذهن السّامع».[1]

ومن المتفق عليه أيضا بين اللغويين، بغض النظر عن انتماءاتهم المدرسية، هو أن الجملة بالأساس عملية إسنادية تشتمل على مكوّنين هما المسند والمسند إليه، يضاف إليهما عنصر أو عناصر أخرى، إذا لم تكتف العملية الاسنادية بذاتها.[2] كما أن الجملة في كلّ اللّغات نوعان: إسمية وفعلية.

وقد أعطت هذه المقوّمات للجملة نوعًا من الثبات في بنيتها، ولعلّ هذا ما يفسّر إقبال اللّغويين على دراستها، كما يفسّر أيضا دقّة النتائج المتوصل إليها. «إن الجملة بنية قارة في الكلام، وقرارها هذا جعل النظريات التي اشتغلت بوصفها وتقنينها متينة متانة نسبية».[3]

حَظيت لغات كثيرة، على امتداد العصور، وخاصة تلك التي تنتمي منها إلى حضارات عريقة، بنصيب وافر من الدّراسة الوصفية والتصنيفية والتقعيدية في إطار ما أسميناه بنحو الجملة. وقد أفضى ذلك إلى تحصيل ركام علمي وفير، وعلى جانب كبير من الدقة. ومهما كانت الاختلافات في المناهج المتبعة، فإن محاور الدّراسة الجملية كانت ولا تزال تدور حول القضايا التالية:

1. تعريف الجملة ومكوّناتها وأبعادها بالاعتماد على مفهوم الإسناد ومكوناته المباشرة.

---

(1) **طحّان، ريمون**. *الألسنية العربية*. بيروت. دار الكتاب اللبناني. ط2. 1981 ص 44.

(2) المرجع نفسه. ص 54.

(3) **الزّناد، الأزهر**. نسيج النّص. ص 14.

2. تحليل الجملة والوقوف على عناصرها، وما تشتمل عليه من مركبات، من اسمي وفعلي ووصفي وظرفي وغيرها.
3. بيان طرائق الرّبط بين عناصر الجملة.
4. وصف بنية الجمل والتمييز بينها من حيث البساطة والتركيب.
5. تحديد وظائف مختلف الجمل من تقريرية واستفهامية وتعجبية...

ومثلما أشرنا سابقا، فإن كلّ الدّراسات اللّغوية منذ القديم، كانت الجملة موضوعها المفضّل، واستمرّ هذا الوضع طيلة النصف الأوّل من القرن العشرين، وهي الحقبة التي شهدت فيها اللّسانيات أوج ازدهارها، والتي سيطر فيها المنهج البنيوي سيطرة تكاد تكون مطلقة على مختلف الدّراسات اللّغوية. وقد كلّلت جهود البنيويين بتحقيق إنجازات كبيرة تمثلت في دراسات شاملة ودقيقة لنظم مختلف اللّغات. غير أن هذا المنهج لم يلبث أن عرف نوعًا من الانسداد لسببين: أوّلهما إغراقه في الشكلية بسبب إبعاده دراسة المعنى، واعتباره اللّغة نظامًا مغلقا. وثانيهما الوقوف بالبحث عند حدود مستوى الجملة، اعتقادا من أصحاب هذا المنهج بأن الجملة هي أكبر وحدة يمكن أن يطالها التحليل النحوي.

ترتّب عن هذا الوضع ظهور دعوات عديدة تنادي بضرورة تجاوز نحو الجملة، والتأسيس لنحو أشمل يتناول بالدّراسة وحدات لغوية أوسع من الجملة.

وهكذا بدأ المجال يفتح للنحو لكي يتّسع، فأصبح نحوا للنص، هدفه الكشف عن القواعد التي تنتظم بناء مختلف النصوص، وعن المعايير التي تميز النص عن اللاّ نص.

4 - من لسانيات الجملة إلى لسانيات النص:

أفضى إذا التشكيك في شرعية الجملة، كوحدة جديرة بأن تكون موضوع الدراسة اللّسانية، إلى ظهور مفهوم آخر هو "النص". وهو يحظى حاليا بإجماع واسع من قبل علماء اللّغة. وتشهد محاولات التنظير له جهودًا حثيثة وجادة.

أ - موضوع علم النّص:

يجدر بنا قبل التعرّض إلى أسس هذا المنهج ومبادئه، أن نبدأ أوّلا بتعريف الموضوع.

إن تعريف النص كوحدة لغوية، ليس أسهل من تعريف الجملة. ودون الخوض كثيرا في جدالات اللغويين في هذا الخصوص، نذكر بعض التعريفات التي بدت لنا أكثر إلماما من غيرها بجوانب هذه الظاهرة اللّغوية المتشعّبة.

يعرف اللغوي الألماني "هارالد وينريتش" (Harald Weinrich) النص بطريقة يغلب عليها التجريد بأنه «كلّ يشتمل على عدد من العناصر التي ترتبط فيما بينها بعلاقة تبعية متبادلة. وتأتي هذه العناصر أو مجموعات العناصر متتابعة في نظام منسجم وحصيف. تسهم كل قطعة نصية فيه (Chaque segment textuel)في توضيح القطعة التي تليها، وتسهم هذه الأخيرة بدورها في توضيح سابقتها».(1)

وخير كلام نراه كفيلاً بتخليص هذا التعريف ممّا يكتنفه من غموض، ماذكره محمّد خطابي في كتابه "لسانيات النص": «تشكّل كلّ متتالية من الجمل كما يذهب إلى ذلك هالداي وحسن، نصّا

---

(1) Voir: **Adam (J. M)**. *Linguistique textuelle. p.* 8.

شريطة أن تكون بين هذه الجمل علاقات، أو على الأصح بين بعض هـــذه الجمل علاقات، تتمّ هذه العلاقات بين عنصر وآخر وارد في جملـــة سابقة أو جملة لاحقة، أو بين عنصر وبين متتالية برمّتها سابقة أو لاحقـــة. يسمّي الباحثان تعلق عنصر بما سبقه علاقة قبلية، وتعلقه بما يلحقه علاقة بعدية». [1]

إن أهمّ ما نستنتجه من هذين التعريفين، أن النص كيان مهيكل (Structuré). وهـــو ما يجعله يتميّز ببنية خاصّة تقوم على ما بداخله مـــن علاقات بين مكوّناته. ومعنى هذا أن كلّ عنصر في النص (جملة أو عبارة) يعتمد دائما على عنصر آخر، كأن يفترض أحدهما الآخر، أو كـــأن لا يـــدرك معنى الواحد منهما إلا بالعودة إلى الثاني. يقول صـــلاح فـــضل عن الخاصية البنيوية للنص: «إن النص لا يمثل مجرد متوالـــية (ات) Séquences مـــن مجموعة علامات تقع بين حدّين فاصـــلين، فالتنظيم الدّاخلي الذي يحيله إلى مستوى متراكب أفقيّا في كـــلّ بنـــيويّ موحّد لازم للنّص، فبروز البنية شرط أساسي لتكوين النّص». [2]

وكـــان عـــبد الـــسّلام المسدّي قد تكلم قبل ذلك بكثير، عن الخاصـــية البنيوية للنّص، حيث جاء على لسانه: «هو كيان عضوي يحـــدّده انسجام نوعي ناتج عن علاقة التناسب القائمة بين أجزائه. ذلك أن النص إنما هو موجود نعالجه معالجة الموجودات الأخرى، هو موجـــود تركيبـــي، بمعنى أنّه جملة من العلاقات المكتفية بذاتها حتى لتكاد تكون مغلقة». [3]

---

(1) راجع **خطّابي، محمد**. *لسانيات النّص*. ص 13.

(2) **فضل، صلاح**. *بلاغة الخطاب وعلم النّص*. ص 301.

(3) **المسدّي، عبد السّلام**. *النقد والحداثة*. بيروت. دار الطليعة. 1983 ص 51.

ليس النّص إذا تتابعا عشوائيا لألفاظ وجمل وأفعال كلامية، وإنما هو بنية مركبة ذات وحدة كلّية وشاملة.

ومـــن اللّغويين من يراعي، في تعريفه للنص، بعده التواصلي إلى جانــب الأبعاد الأخرى، فيرى في النص وحدة لغوية لها خصوصياتها في البـــناء، وفي العملـــيات الكامنة وراءها من أجل تبليغ معلومات. وهـــذا ما يدعو إلى أن نأخذ بعين الاعتبار غائية الخطاب (Sa finalité) في كـــلّ معالجـــة نـــصية.[1] يقول أحمد عفيفي في ذلك: «وإذن لا نستطيع تناول النّص من خلال وصفه بأنه ذو وحدات كبرى أو جمل متوالية، إلاّ إذا وجدت خاصّيته الأولى، وهي كونه وارد في الاتصال. ولعـــلّ هذا ما جعل "دي بوجراند" يؤكّد تلك الصفة المميّزة للنص، وهـــي وقوعه في الاتصال Communication أيًّا كان حجم النص، كلمـــة أم جملة أم شبه جملة... الخ، وهذا ما ذهب إليه شميت أيضا عـــندما أشـــار إلى أن حدّ النص هو كلّ تكوين لغوي منطوق من حدث اتصالي، في إطار عملية اتصالية».[2]

ونجـــد التأكـــيد نفسه على البعد التواصلي للنص لدى الأزهر الـــزنّاد، حـــيث يـــرى أن بعض اللغويين «يطلق "النّص" على كلّ الوحدات اللّغوية ذات الوظيفة التواصلية الواضحة التي تحكمها جملة من المبادئ، منها الانسجام "Cohérence" و"التماسك "Cohésion" و"الإخبارية" (توفّر مضمون مفيد في النّص)».[3]

---

(1) **Coirier (P.).** Psycholinguistique textuelle. p. 6.

(2) **عفيفي، أحمد**. *نحو النص*. ص 25.
وأنظر أيضا في خصوص التأكيد على البعد التواصلي للنص: **سعيد بحيري**. علم لغة النص. ص 81.

(3) **الزناد**. *نسيج النصّ*. ص 15.

من هذا المنظور يشمل النص كلّ أنواع النصوص المتداولة في المجتمع، بغض النظر عن طولها أو قصرها، كالأمثال والحوارات، والمحادثات، والخطابات والقصص والرّوايات وغيرها.

ويجدر بنا قبل التطرق إلى مقوّمات النص، أو ما يسمّى أيضا بالنصية (La textualité)، وهي محور اهتمام علم النص، أن نميز، ولو بإيجاز، بين مصطلحي *"النص"* و*"الخطاب"*. وهذا إسهاما في محاولة إزالة الالتباس الذي يلحق أحيانا هذين المفهومين.

ب - بين النّص والخطاب:

يكاد يجمع أغلب اللّغويين أن النّص يمثل المظهر الشكلي المجرّد للخطاب، بينما يعني هذا الأخير الممارسة الفعلية الاجتماعية للنص.[1] يقول الزّناد في ذلك: «وبعضهم يفرّق بين "نصّ" هو كائن فيزيائي منجز، و"خطاب" هو موطن التفاعل والوجه المتحرّك فيه، ويتمثل في التعبير والتأويل».[2]

وقد يتضح الفرق أكثر بإجراء موازنة مختصرة بين كلّ من علم النص وتحليل الخطاب. وفعلا يعرّف الأوّل بأنه الدّراسة اللّغوية التي تهدف إلى الكشف عن مجموع القواعد التي تنظم بناء مختلف النصوص، وعن المعايير التي تميز النص عن اللّانص. كما يعرّف أيضا بأنه العلم الذي يصف النظام الدّاخلي للنص وطريقة بنائه ووظيفة كلّ جزء فيه. بينما يعرّف تحليل الخطاب بأنّه دراسة النص في علاقته مع ظروف إنتاجه (Etude d'un texte avec ses conditions de production).[3]

---

(1) **Adam (J. M.).** *Linguistique textuelle.* PP. 39 - 49.

(2) **الزّناد.** *نسيج النّص.* ص 15.

(3) **Sarfati (G. E).** Eléments d'analyse du discours. p. 17.

وهو نفس التعريف تقريبا الذي ورد في "معجم تحليل الخطاب" (Dictionnaire d'analyse du discours)، حيث جاء فيه: «يُرْجعُ تحليل الخطاب إلى العلاقة بين النص والسياق. وعليه لا يمكن الكلام عن تحليل للخطاب بخصوص الأبحاث في التداولية التي أنجزها أ. ديكرو (O. Ducrot) والتي درس فيها ملفوظات (énoncés) معزولة عن سياقها».[1]

غير أن من المفارقات التي قد تفاجئ البعض، هي أن أكبر علماء هذين التخصّصين (علم النص وتحليل الخطاب) لا يفرّقون، إلا فيما ندر، بين هذين المصطلحين. كما يلحّون، في مختلف أبحاثهم، على ضرورة أن تشمل الدراسة الجانبين معا، أي النص والسياق. يقول تون أ. فان دايك: «... وفي بعض الحالات يهتم المرء قبل أي شيء بأبنية النّص المختلفة؛ وفي حالات أخرى يمتدّ الانتباه إلى وظائف النصوص وتأثيراتها، في حين تكون العلاقات بين وظائف النصوص وتأثيراتها من ناحية أخرى غالبا موضوع البحث».[2]

إن هذين النوعين من الدّراسة، حسب "فان دايك"، يندرجان ضمن مجال واحد، هو علم النص. غير أن الدّراسة تقف أحيانا عند حدود النص، وتتجاوزها أحايين أخرى إلى السياق.

وها هو علم آخر من أعلام علم النص، وهو "روبرت دي بوجراند" يقرّ أنّه إذا كان الحكم على صحة الجملة يتمّ بالرّجوع إلى الأنماط النحوية، فإن التمييز بين ما يعد نصّا وبين "اللّانص"

---

(1) **Charaudeau (P.)/Mangueneau (P.)**. *Dictionnaire d'Analyse du discours. p.* 42.

(2) **تون أ. فان دايك**. *علم النص* متداخل الاختصاصات. ترجمة **سعيد حسن بحيري**. القاهرة. دار القاهرة. للكتاب. ط1. 2001 ص 10.

يكـــون بالــــرجوع إلى الـــسياق الذي ورد فيه النص. يقول عن ضرورة مراعاة السياق: «ينبغي للنص أن يتّصل بموقف يكون فيه (Situation of occurrence) تـــتفاعل فيه مجموعة من المرتكزات Stratégies والتوقعات expectations والمعارف Knowledges، وهذه البيئة الشاسعة تسمى سياق الموقف Context».[1]

إن مـــا يمكن استخلاصه ممّا سبق، هو أنّه على الرّغم من انتماء هـــذين اللّغـــويين إلى علم النص، وهو العلم الذي من المفروض ألاّ تـــتجاوز فـــيه الدّراسة بنية النّص، إلاّ أنهما يؤكّدان على ضرورة أن يـــدرس النص مقترنا بسياقه. وهذا ما يلتقيان فيه مع هالداي ورقية حـــسن (Halliday et R. Hasan) رائدي تحليل الخطاب، واللّذين يـــريان بأن النّص لا يعرّف فقط، بأنّه توالي أو تسلسل عدد من الجمل (وهذا ليس حتميا)، ولا أيضا بأنه وحدة لغوية تتجاوز مستوى الجملة. وإنما يعرّف بأنه «وحدة لغوية في الاستعمال» (Unité de langage en usage)، وهـــو مـــا يقتضي في نظرهما، أن نأخذ بعين الاعتبار ارتباط الخطاب بسياقه (مقام التلفظ، مرجعية الخطاب...).[2]

ونجـــد التأكـــيد نفسه على السياق، وضرورة مراعاته في تحليل الخطـــاب، عند كلّ من براون (Brown) ويول (Yule)، حيث جاء في كـــتابهما: "تحلـــيل الخطاب"، «ينبغي أن يكون لكلّ نص هدف وبـــناء محكـــم وسياق خاص، وعلى هذا فإن الفكرة القائلة بإمكان تحلـــيل سلـــسلة لغوية (...) تحليلا كاملا دون مراعاة للسياق، قد أصبحت في السنين الأخيرة محلّ شك كبير».[3]

---

(1) **دي بوجراند**. *النص والخطاب والإجراء*. ص 90 – 91.

(2) voir: **Coirier (P.)**. *Psycholinguistique textuelle*. PP. 6 - 7.

(3) بـــراون، (ج. ب) ويـــول، ج: *تحلـــيل الخطاب. ترجمة وتعليق* **محمد لطفي الزليطي** ومنير **التريكي**. الرّياض. منشورات جامعة الملك سعود. 1997 ص 32.

بعد هذا العرض المختصر الذي اقتصرنا فيه على مواقف أبرز علماء النص، ومحلّلي الخطاب، فإن استنتاجا معينا يكاد يفرض نفسه. وهو حتى وأن سلّمنا بوجود فرق بين النص والخطاب، فإن هذا الفرق لا يلبث أن يتلاشى على مستوى التحليل والدّراسة. ولا أدلّ على ذلك من أن كلاّ من علماء النص وأصحاب تحليل الخطاب يجمعون على أن دراسة النص وتحليله يجب أن تشمل البنية النصية وسياقها معا.

ولعلّ الفرق الوحيد بين العلمين هو، كما يرى فان دايك، أن ما يطلق عليه العالم الأنجلو - سكسوني "تحليل الخطاب" (Discourse analysis)، يقابله في بعض الدّول الأوروبية،[1] وفي فرنسا خاصة، مصطلح "علم النص" (Science du texte).

بعد هذه اللّمحة الموجزة التي حاولنا من خلالها التمييز بين مصطلحي "النص" و"الخطاب"، والتي جرّتنا إلى الكلام عن الفرق بين "تحليل الخطاب" و"علم النص"، نحاول فيما يلي العودة إلى جوهر موضوع هذا الفصل من البحث، وهو التعريف بهذا التوجه الجديد في البحث اللّساني المعاصر. وعليه فالسّؤال الذي يتبادر إلى الذّهن: ما هي منطلقات هذا العلم؟ وما هي الأسس التي يقوم عليها؟

نقول جوابا عن ذلك، إنه مثلما سبق أن رأينا من أن "نحو الجملة" يصفها ويدرس بنيتها من حيث العلاقات بين عناصرها، ووظيفة كلّ عنصر فيها، وذلك من منطلق أن الجملة تمثل بنية منطقية قارّة. فإن علم النص ينطلق بدوره «من أن النص بنية مركبة متماسكة ذات وحدة كليّة شاملة، يستلزم وصفها تعقب

(1) **فان دايك**. *علم النص*. ص 14.

تلـــك العلامات الممتدة أفقيا، والبحث عن وسائل الرّبط النحوي بينها».[1]

ومعـــنى هـــذا أن النّص ليس مجرّد مجموعة من الجمل التي لا رابـــط بيـــنها. وإنما هو بنية متسقة تقوم على نظام داخلي متين، أساســـه علاقـــات منطقية ونحوية ودلالية تربط بين أجزاء النّص ومقاطعـــه. وأن مهمّة علم النّص هي دراسة ووصف هذه البنية، والوقـــوف علـــى شـــتى مظاهر الترابط النصّي فيها؛ من إحالة واســـتبدال وتكريـــر وغيرها. يقول أحمد عفيفي: «مصطلح علم الـــنص واحد من المصطلحات التي حدّدت لنفسها هدفا واحدًا، وهـــو الوصف والدّراسة، اللّغوية للأبنية النصّية. وتحليل المظاهر المتنوعة لأشكال التواصل النصّي».[2]

ولكن إضافة إلى أن علم النص يسعى إلى الكشف عن القوانين والمعـــايير الـــتي يـــستقيم بها النص، فإن له، في الحقيقة، هدفًا أعمق ويتمثل في محاولة تحديد مختلف البنيات المجرّدة التي تتولدّ وفقها مختلف أنـــواع النصوص. ويكون ذلك بدراسة كلّ نوع، ورصد ما فيه من عناصر بنائية وشكلية قارة.[3] على أن يفضي ذلك إلى تشكيل نظرية عامّـــة تصنّف على أساسها مختلف النصوص وطرائق بنائها، وكذلك بيان وظائفها وأنواع العلاقات المتبادلة بينها.[4]

---

(1) **بحـــيرى، سعيد**. *دراسات لغوية تطبيقية في العلاقة بين البنية والدّلالة*. القاهرة. مكتبة زهراء الشرق. 1999 ص 78.

(2) **عفيفي، أحمد**. *نحو النص*. ص 31.

(3) **Ruck (R).** *Linguistique textuelle.* PP. 31 - 33.

وأنظر أيضا:

الزناد. *نسيج النّص*. ص 18.

(4) **فان دايك**. *علم النص*. ص 37.

ويـــنطلق علماء النّص، في محاولة صياغة نظريتهم هذه، من أن التواصل في المجتمع يتحقق عن طريق أقوال وإنجازات مختلفة باختلاف المقامات التي ترد فيها. وأن كلّ فئة من هذه الأقوال خاضعة لقواعد متفق عليها بين أفراد المجموعة اللّغوية الواحدة، ويلتزم بها كلّ منهم. «ومن ثمّ فإن هدف النحو هو إعادة بناء هذه القواعد النسقية نظريا، ممّا يقتضي صياغة المستويات والمقولات والوحدات وأصناف القواعد والقيود الضرورية لوصف البنية المجرّدة للأقوال: صوتيا وتركيبيّا».(1)

والحقيقة أن هذا الهدف الذي يسعى إلى تحقيقه علم النص، ليس سوى تمهيد لهدف آخر أكثر طموحًا. ويتمثل في صياغة قواعد تمكّننا مـــن حصر كلّ النصوص النحوية في لغة ما بوضوح، ومن تزويدنا بوصـــف لمختلف الأبنية النصية. والمقصود بذلك. تحديد كلّ الأبنية الـــشكلية المجــرّدة لمختلف أنواع النصوص، بما يمكّننا في النهاية من الحـــصول علـــى عدد من البنى تغطّي كلّ فئات النصوص. وبذلك يـــصبح علـــم النص علما توليديّا يقدّم نماذج لإنتاج الخطابات بكلّ أنواعها.(2)

غير أن دي بوجراند يشكّك في إمكانية تحقيق هذه الغاية، لأن تولـــيد النصوص من قبل المتكلّمين عملية لا حدود لها ولا نهاية. وأنّ أنـــواع النـــصوص أوسع من أن تشملها قوالب معينة، مهما كانت ضخامة الجهد المبذول في تحديد هذه القوالب.(3)

فـــأيّ مجهـــود هـــذا الذي يستطيع أن يحلل تحليلا منظما كل الأشـــكال النـــصية المتداولة في المجتمع، ويحدّد شروطها ووظائفها،

(1) **خطابي، محمد**. *لسانيات النص*. ص 28.
(2) **الزناد**. *نسيج النص*. ص 18.
(3) **دي بوجراند**. *النص والخطاب والإجراء*. ص 37.

كالمحادثـــات اليومـــية والحكايـــات والقصص والأمثال والخطب، ونصوص الدّعاية والنصوص القانونية...[1]

إن النصوص في اعتقادنا، من التشعّب في أنواعها وأنماطها، ومن انعـــدام الـــتجانس في بنيـــتها، ما يجعل عملية إخضاعها إلى قوانين وقواعد صارمة، عملية صعبة جدّا. وعليه فكلّ ما يمكن عمله في هذا الإطار، هو رصد بعض القوانين التي تنظم، إلى حدّ ما، اشتغال بعض النصوص المتشابهة في بنيتها وفي ظروف إنتاجها.

ومن الأمور الأخرى التي يجدر توضيحها، بخصوص علم النص، هو أن تخطّيه للحدود التقليدية لموضوع اللّسانيات المتمثل في العلامة (الكلمـــة) وفي الجملة، للانتقال إلى دراسة الوحدة الطبيعية للتفاعل اللّغوي بين الأفراد (النص). لا يعني أن كلّ ما فعلته اللّسانيات النصيّة هو مجرّد توسيع لمجال الدّراسة ليشمل مستوى أعلى من الجملة، وإنما الأمر متعلق بتحوّل نظري كبير ستترتب عنه نتائج هامّة جدّا.[2]

إن اللّسانيات، وهي تدرس هذا المستوى، ستواجه قضايا وأبعادًا جديـــدة. وأن ذلـــك ســـوف لن يصرفها عن الاهتمام بموضوعها المفضل، ألا وهو الجملة. بل إنها ستعود إليه بنظرة مغايرة، انطلاقا من أن المواصـــفات الحقيقية للجزء لا يمكن تحديدها تحديدا دقيقا إلاّ إذ درست في إطار الكل. وعليه ستكتسب الدّراسة الجملية، مع المنهج

---

(1) Voir:

Adam (J. - M). *Linguistique textuelle*. p. 82.

وأنظر أيضا:

بحـــيري، سعيد حسن. *علم لغة النص: المفاهيم والاتجاهات*. القاهرة. الشركة المصرية العالمية للنشر: لونجمان. 1997 ص 218.

(2) **Adam**. Linguistique textuelle. p. 27.

الجديـــد، أبعادًا ما كانت لتتوفّر، لو استمرّت دراستها وهي معزولة عن سياقها الطبيعي.

بعـــد هـــذه اللّمحـــة عن علم النص، نعود للكلام عن موضوع دراســـته. ونذكّر في هذا الخصوص بما سبق أن ذكرناه من أن هذا العلم يدرس بنية النص مركزا على وسائل الرّبط التي تحقق التماسك والاتساق لهـــذه البنية. وأمّا عن طريقة الدّراسة، فيقول خطّابي بشأنها: «ومن أجل وصـــف اتساق الخطاب/النص يسلك المحلّل - الواصف طريقة خطّية، مـــتدرّجا من بداية الخطاب (الجملة الثانية منه غالبا) حتى نهايته، راصدا الـــضمائر والإشارات المحيلة، إحالة قبلية أو بعدية، مهتمّا أيضا بوسائل الـــرّبط المتنوعة كالعطف والاستبدال، والحذف، والمقارنة والاستدراك وهلـــمّ جرًّا. كلّ ذلك من أجل البرهنة على أن النص/الخطاب (المعطى اللغوي بصفة عامّة) يشكل كلاّ متآخذا».(1)

يدرس علم النص إذا، المقومات التي يرتكز عليها النص في قيامه كبنـــية متناسقة. فما هي إذا هذه المقومات، وما هي نظرة اللّسانيات النصية إليها؟

5 - مباحث علم النص:

إن مـــا يمكـــن استخلاصـــه من مختلف التعاريف التي سبق أن عرضناها، والتي حاول فيها أصحابها تعريف النص، هو إجماعهم على أن الـــنص وحـــدة لغـــوية مهيكلة (Structurée)؛ بحيث تجمع بين عناصـــرها علاقـــات وروابـــط معينة. وهذا ما يجعل من النص كلاّ مترابطا منسجما.

---

(1) **خطابي**. *لسانيات النص*. ص 5.

كمـــا رأينا أيضا أن العديد من اللغويين يؤكدون على غائية النص، وهي تحقيق التواصل بين المتكلمين، وأن ذلك يتم دائما في ســياق معـــيّن. تمثل هذه العوامل مجتمعة ما يسميه علماء النص بـــ "النصية" (La textualité). وهي أيضا المقوّمات التي يتميز من خلالهـــا الـــنص عـــن اللاّنص، كما أنها تمثّل المباحث الأساسية للسانيات النصّ.

يعـــدّ دي بوجـــراند من أوائل علماء النص الذين حدّدوا بدقة متناهـــية معايير النصية، بحيث جاءت شاملة لكلّ تعاريف النص على اختلافها. وقد ضمن ذلك كتابه "النص والخطاب والإجراء"، حيث يقـــول: «وأنـــا أقترح المعايير التالية لجعل النصية textuality أساسًا مشروعًا لإيجاد النصوص واستعمالها».(1)

وأمّا هذه المعايير فهي:

- الاتساق:	La cohésion
- الانسجام:	La cohérence
- المقصدية:	L'intentionnalité
- المقبولية:	L'acceptabilité
- السّياق:	Le contexte
- التناص:	L' intertextualité(2)

ويـــرى ســـعد مـــصلوح، بخصوص هذه المعايير، أنه بالامكان تقسيمها إلى ثلاثة أصناف:

- صنف يتصل بالنص، ويشمل معياري الاتساق والانسجام.

---

(1) دي بوجراند. *النص والخطاب والإجراء*. ص 103.

(2) المرجع نفسه. ص 103 - 104.

- صنف يتصل بمنتج النص ومتلقيه، ويشمل معياري المقصدية والمقبولية.
- صنف يتصل بظروف إنتاج النص وتلقيه، ويندرج ضمنه معيارا السياق والتناص.[1]

ونظرا للعلاقة المباشرة لمعياري الإتساق والانسجام[*] بالنص، فإننا نبدأ بهما الكلام عن مقومات النصية، ونتناولهما بشئ من التفصيل. مع الإشارة إلى أن هذين المقوّمين هما بمثابة النحوية بالنسبة للجملة.

أ - الإتساق:

ويتجلّى في المظاهر التالية:

1. الترابط الموضوعي: بمعنى أن يعالج النص قضية معينة، أو يتكلم عن موضوع محدد. يرى فان دايك أن مجموعة من الجمل لا تدور حول موضوع ما، يصعب إيجاد روابط بينها، وبالتالي لا يمكن أن تكوّن نصّا.[2]

وعليه تقتضي الوحدة الموضوعية تجنب التناقض، والانتقال غير المبرّر من فكرة إلى أخرى لا تربطها بها أية صلة منطقية. لذلك فإن من العوامل التي تحقق للنص إتساقه وترابطه، حسب كلّ من "براون" و"يول"، وحدته المعنوية، «إن قوة الربط تكمن حقيقة في العلاقة المعنوية المضمنة... ولن يختلف إثنان في ضرورة وجود

(1) راجع: **عفيفي، أحمد**، *نحو النص*. ص 76.

(*) يعني اتساق النص ترابطه وتناسقه على المستوى المضموني والدّلالي، أمّا انسجامه فهو يعنى تماسكه والتحامه على المستوى الشكلي عن طريق الرّوابط اللّغوية المختلفة.

(2) **راجع: خليل، ابراهيم**. *الأسلوبية ونظرية النص*. ص 145.

مثل هذه العلاقات المعنوية داخل الخطاب لكي يتيسّر فهمه فهما منطقيا». [1]

بناء على ذلك، يرى محمد خطّابي أن النص هو، قبل كلّ شيء، وحدة دلالية، وأن الجمل ليست سوى وسيلة لتحقيق هذه الوحدة.[2]

2. ضـــرورة أن يتوفر النّص على نوع من التدرّج (Progression)، سواء أكان الأمر متعلقا بالعرض أم بالسّرد أم بالتحليل. وهو ما مـــن شـــأنه أن يجعل القارئ يُحسُّ أن للنص مسارًا معيّنا، وأنه يـــتجه نحـــو غاية محدّدة. ويجعله أيضا يتوقع، في مرحلة ما من مراحل النص، ما سيأتي بعدها.

ويرى "دومينيك منقينو" (D. Maingueneau) أن سيرورة النص، وتقدّمه في عرض المعلومات (La continuité du texte) يخضعان إلى ظاهرتين هامتين هما: "التكرار" و"التدرج". ذلك أن الكاتب يذكر أحيانا، في مرحلة ما من مراحل النص، بأشياء سبق ذكرها محاولا بذلك ربط السابق باللاّحق، وممهدًا للإنتقال إلى معلومات جديـــدة. وعلـــيه فـــإن فهم دينامية النص يقتضي، حسب هذا الـــباحث، دراســـة الطريقة التي يتحقق بها التوازن الذي يتمّ من خلالـــه تحـــوّل المعلومات الجديدة إلى معلومات مكتسبة، تمثل بدورها المنطلق نحو عناصر أخرى جديدة.[3]

إن الـــنص الذي يبقى في مرحلة ما من انجازه يراوح مكانه، ولا نحسّ فيه تقدّما نحو تحقيق مقصدية كاتبه، يعد نصا ناقصا.

---

(1) **براون ويول.** *تحليل الخطاب*. ص 234.

(2) **خطابي.** *لسانيات النص*. ص 13.

(3) **Maingueneau (Dominique.).** *Eléments de linguistique pour le texte littéraire.* 3ème édition. Nathan 2000, p. 157.

3. يـــتعين أن يتوفر في النص أيضا معيار الاختتام (La clôture). وهذا من منطلق أن كلّ كيان لغوي يستوجب أن يتكون من مقدمة، جوهـــر وخاتمة. والنص الذي لا يختتم يفقد الكثير من حصافته واتساقه، ولا يستطيع قارؤه أن يدرك بوضوح غائيته.

وعلـــيه فسواء أكان المتكلم يروي حكاية أم يكتب مقالا قائما علـــى الاستدلال، فإنه لا بد أن يرسم لذلك خطة معينة تبدأ من نقطة ما، وتنتهي إلى نتيجة أو خاتمة.

إن التدرج المنطقي المنظم يقتضي الانتهاء بجملة أو فقرة ختامية. وهو ما يعني أن أحد مظاهر الكفاية النصية هي حسن التصرف في تنظـــيم المعلـــومات داخل النص، وحسن اختتامها. فاكتمال الـــنص إذا، يعدّ من المقوّمات الأساسية التي تقوم عليها النصية. يقول صلاح فضل: «وهنا تبرز أهمية المنظور اللّغوي الذي يمنحنا بعـــض المؤشـــرات الضرورية لتكوين فكرة واضحة عن النص عمـــومًا قـــبل أن نتطـــرق إلى مـــشكلات النص الفني والأدبي بتعقيداتهما النوعية وحينئذ نرى أن الخاصية الأولى لتحديد النص هي الاكتمال، وليس الطول أو الحجم المعيّن». (1)

4. وأمّـــا المعيار الرّابع للنصّية، فهو أن يكون للنص هوية وانتماء، ومعـــنى ذلـــك أن يكون له نوع (Type). ودليل أن النصوص أنواع مايراه كلّ من "ها ليداي" و"رقية حسن"، من أن الكفاية النـــصية العامّة التي تتوفر لدى متكلّمين بلغة معينة، تقترن دائما بـــــ "كفاية نوعية" (2) تتمثل في قدرة قارئ ما على التمييز بين

---

(1) راجع: **فضل، صلاح**. *بلاغة الخطاب وعلم النص*. ص 298.

(2) **Adam (J. M).** *Linguistique textuelle. p.* 15.

أنواع من النصوص، بقطع النظر عن مضامينها. وهذا ما يقتضي ممّن يمارس الكتابة أن يحترم خصائص كلّ نوع، إذا أراد أن يحقق للنص المنجز اتساقه.

لاشك أن فيما أتينا على ذكره من معايير تعدّ أدوات جيدة يقاس بها مدى امتثال النص لمقوّمات النصّية. وقد أدرجناها تفصيلا وشرحا لبعض ما ذكره "دي بوجراند" من مقومات، وخاصة ما اتصل منها بالاتساق الدّلالي. غير أن من اللّغويين من يرى أن أكثر ما يمثل الخصائص النوعية للنّص، والتي تمثل جوهر انشغالات علم النص، هي بعض الظواهر اللّغوية الصرفة التي يحتوي عليها النص، والمتمثلة في وسائل الرّبط، باعتبارها المجسّد الحقيقي للعلاقات بين جمل النص وأجزائه، وبالتالي العامل الأساسي الضامن للنص تماسكه وانسجامه. «إن قوة الرّبط تكمن حقيقة في العلاقة المعنوية المضمنة [...] ولن يختلف اثنان في ضرورة وجود مثل هذه العلاقات المعنوية داخل الخطاب لكي يتيسّر فهمه منطقيا، ولكن نشك في أن يكون تحقيق هذه العلاقات المعنوية علنا وعلى مستوى الأدوات مطلبا أساسيا في أن يكون النّص نصّا».[1]

وعليه فإن السؤال الذي يطرح هنا هو: ما هو المطلب الأساسي إذا، الذي يتعين تحقيقه ليكون النصّ نصّا؟

يرى "براون" و"يول"، مستشهدين بهالداي ورقية حسن، ضرورة وجود أدوات مادّية ظاهرة تحقق للنص تماسكه. «تظهر الروابط الأدواتية بين الجمل أكثر وضوحًا، لأنها المصدر الوحيد

(1) **براون ويول**. *تحليل الخطاب*. ص 234.

لخاصية النص».[1] فالمطلوب إذا، توفر عناصر لغوية ظاهرة على سطح الكلام، وليس علاقات معنوية ضمنية كالتي سبق ذكرها. «فلكي تكون لأي نصّ نصية ينبغي أن يعتمد على مجموعة من الوسائل اللّغوية التي تخلق النصّية، بحيث تساهم هذه الوسائل في وحدته الشاملة».[2]

إن ما نخلص إليه مما سبق هو أن الرّوابط المعنوية وحدها لا تحقق للنص انسجامه واتساقه، وأنه لا بد، إلى جانب ذلك، من وجود أدوات مادّية رابطة، بدونها يفقد النص وحدته اللّغوية ويصبح مجرد كلمات وجمل مفككة، فتنتفي عنه صفة النصّية.

ب - الإنسجام:

1 - مفهومه وأهميته:

يدرس اللغويون النص من منطلق انه بنية لغوية. ويعني مفهوم البنية وجود علاقات متنوّعة ومتداخلة بين عناصر النص ومقاطعه، يعبر عنها بالإنسجام والتماسك. يجسّد ذلك في النص وسائل لغوية عديدة تسمّى أدوات الربط (Les connecteurs). «النص إذا يتألف من عدد من العناصر، تقيم فيما بينها شبكة من العلاقات الدّاخلية التي تعمل على إيجاد نوع من الانسجام والتماسك بين تلك العناصر، وتسهم الرّوابط التركيبية والرّوابط الزمانية والرّوابط الإحالية في تحقيقها [...] ويعني ذلك أن النص بنية مركبة متماسكة ذات وحدة كلية شاملة».[3]

---

(1) المرجع السابق. ص 234.

(2) **خطابي، محمد**. *لسانيات النص*. ص 13.

(3) **بحيري، سعيد**. *دراسات لغوية تطبيقية*. ص 78.

ونجـــد التأكـــيد نفـــسه على الطابع التركيبـــي للنص، وعلى الكيفـــية الـــتي يتمّ بها هذا التركيب، لدى اللّغوي السويسري "ج، ميشيل آدم" (J. M. Adam) في كتابه "مبادئ في اللّسانيات النصّية" (éléments de linguistique textuelle 1990). تقول خولة طالب الابـــراهيم مستشهدة به: «النص إذا منتوج مترابط متسق ومنسجم وليس تتابعا عشوائيا لألفاظ وجمل وقضايا وأفعال كلامية، النص كلّ تحـــدّه مجمـــوعة من الحدود تسمح لنا أن ندركه بصفته كلاّ مترابطا بفعـــل العلاقـــات النحوية التركيبية بين القضايا وداخلها، وكذلك باســـتعمال أســـاليب الإحالة والعائد المختلفة والرّوابط والمنظمات العديدة».[1]

يتبين لنا، مما سبق، انه إلى جانب التأكيد على الخاصّية الأساسية للـــنص، وهـــي البـــناء، وما يتبع ذلك من إشارات صريحة أحيانا، وضمنية أحيانا أخرى إلى العلاقات الرّابطة بين العناصر المكوّنة لهذه البنية. هناك تأكيد، بنفس الدّرجة، على مختلف الوسائل المجسّدة لهذه العلاقـــات، وهـــي أدوات الرّبط التي يرى، بشأنها علماء النص، أن دورهـــا ضـــروري جدّا في الرّبط بين الجمل بما يكون نصّا. فالجمل بـــدون روابط بينها «ليست نصّا حتى ولو كانت مأخوذة من كتاب يعلم قواعد اللّغة. فهي جمل صحيحة نحويا، ولكنها لا تتعلق بعضها ببعض».[2]

ولا تكمن أهمية وسائل الرّبط في أنها تكفل للنص ترابطه فحسب، بـــل تيسر أيضا للسامع أو القارئ متابعة الخطاب وفهمه. «فمستهلك الـــنص المـــنطوق أو المكتوب، يعتمد في تفاعله مع الكلام على إدراك

(1) راجع: **طالب، خولة**. *مبادئ في اللّسانيات*. ص 169.

(2) راجع: **خليل ابراهيم**. *الأسلوبية ونظرية النص*. ص 135.

الـــرّوابط، وعلاقـــات التضام بين أجزائه، وهذا التفاعل يقود إلى ملء الفجوات التي تتخلّل أجزاء النص، وتهيء له حضوره الكلّي».[1]

إن الـــنص الـــذي يأتي مفكك الأوصال يصحبه حتما تفكّك دلالي، ويـــتعذر فهمه، لأن فهم جملة ما في النص مرهون بمعرفة نوع علاقـــتها بالجمـــل الأخرى. فإذا غمضت هذه العلاقة بسبب غياب أدوات الـــرّبط، أو بـــسبب سوء استخدامها، تعذر معرفة إن كانت جملـــة مـــا نتيجة لسابقتها أم سببا لها، تؤكّدها أم تنقضها. «من هنا يكون الترابط النصّي أو التماسك النصي هو وجود علاقة بين أجزاء النص أو جمل النص أو فقراته؛ لفظية أو معنوية، وكلاهما يؤدّي دورًا تفسيريا، لأن هذه العلاقة مفيدة في تفسير النص فالتماسك النصّي هو علاقة معنوية بين عنصر في النص وعنصر آخر يكون ضروريا لتفسير النص الذي يحمل مجموعة من الحقائق المتوالية».[2]

2 – أدوات تماسك النّص:

يحـــصل الـــرّبط بـــين جمل النص ومقاطعه بجملة من الوسائل المختلفة في طبيعتها ووظائفها ومعانيها. ومردّ هذا الاختلاف، تنوع العلاقات الداخلية للنص. لذلك فمن الربط ما يتمّ بوسائل دلالية أو معنوية، مثل التكرار والاستبدال وغيرهما. ومنه ما يتمّ بواسطة أدوات معروفة، مثل الواو والفاء وثمّ وغيرها.

– الإحالة:

تعدّ الإحالة من أهم الوسائل التي تحقق للنص التحامه وتماسكه. وذلـــك بالوصل بين أواصر مقطع ما، أو الوصل بين مختلف مقاطع

---

(1) **المرجع السابق**. ص 136.

(2) **عفيفي، أحمد**. *نحو النص*. ص 98.

النص. والإحالة نوعان: إحالة مقامية، باعتبار أن اللّغة تحيل دائما على أشياء وموجودات خارج النص، وإحالة نصّية. وهي التي تحيل فيها بعض الوحدات اللّغوية على وحدات أخرى سابقة عنها أو لاحقة لها في النص.

ولئن كان النوع الأوّل ضروريًا ليكون النص منسجما مع مقامه، وهو ما يحقق له المقبولية (L'acceptabilité)، فإن النوع الثاني أكثر أهمية، باعتباره أحد أهم وسائل الاتساق الدّاخلي للنص.[1]

ومن الأمثلة البسيطة على الإحالة ودورها في الرّبط بين الجمل المثال التالي: قرأت القصيدة وحلّلتها، فالضمير المتصل (ها) يحيل على كلمة سابقة، ولولا هذا الضمير لما كان هناك ربط وانسجام بين هاتين الجملتين. يقول لزهر الزناد عن دور الإحالة في تماسك النص: «يكتمل الملفوظ "نصا" عندما تترابط أجزاؤه باعتماد الرّوابط الإحالية وهذه الروابط تختلف من حيث مداها ومجالها؛ فبعضها يقفُ في حدود الجملة الواحدة يربط عناصرها الواحد منها بالآخر، وبعضها يتجاوز الجملة الواحدة إلى سائر الجمل في النص فيربط بين عناصر منفصلة ومتباعدة من حيث التركيب النحوي؛ ولكنّ الواحد منها متصل بما يناسبه أشد الاتصال من حيث الدّلالة والمعنى، فالإحالة عامل (Opérateur) يحكم النص كاملا في تواز مع العامل التركيبي والعامل الزمني».[2]

وتأتي أهمية ظاهرة الإحالة في التعامل مع النصوص، من وجود بعض العناصر اللّغوية التي لا تكتفي بذاتها في دلالتها، ممّا يجعل من

---

(1) **الزناد**. *نسيج النص*. ص 118 وما بعدها.

(2) **المرجع نفسه**. ص 124.

الضروري العودة إلى ما تشير أو تحيل عليه من أجل تأويلها. يطلق اللّغويون على هذه الوحدات اللّغوية تسمية "*العناصر الإحالية*". ومن هذه العناصر الضمائر وأسماء الإشارة والأسماء الموصولة وأدوات المقارنة.

والإحالة النصّية، كما سبق أن أشرنا، نوعان:

1. إحالة على أمر سبق ذكره في النص، وهي الأكثر شيوعًا في الخطاب، وتسمّى "إحالة قبلية". ومثالها عبارة (ومثلما سبق أن أشرنا).
2. إحالة على لاحق، وهي التي يأتي فيها المحال إليه بعدها. وتسمى إحالة بعدية، ومن الأمثلة عليها عبارة (وهو ما سنتكلّم عنه فيما يلي).(1)

– **التكرار:**

يجسّد التكرار شكلا من أشكال الترابط المعجمي على مستوى النص. ويتمثل في تكرار لفظ أو مرادف له في الجملة. ومثال ذلك المثال الذي ذكره كل من هاليداي ورقية حسن: «اغسلي وانزعي نوى ست تفاحات، للطبخ ضعي التفاحات في صحن يقاوم النار»؛ فالترابط قد تم هنا من خلال تكرار كلمة "التفاحات".(2)

وأمّا عن التماسك الذي يحصل بتكرار مرادف للكلمة، فنمثل له بالعبارة التالية: «شرعت في الصعود إلى القمة، التسلق سهل للغاية». يقول محمد خطابي عن التكرار كوسيلة من وسائل التماسك

(1) للمزيد من الإطلاع على ظاهرة الإحالة ودورها في الترابط النصي، أنظر المراجع التالية:
- **خطابي، محمد**. *لسانيات النص*. ص 16 وما بعدها.
- **الزناد، لزهر**. *نسيج النص*. ص 118 وما بعدها.
- **عفيفي**، أحمد. *نحو النص*. ص 116 وما بعدها.

(2) راجع: **عفيفي أحمد**. *نحو النص*. ص 106.

النصي: «والتكرير هو شكل من أشكال الاتساق المعجمي، يتطلب إعادة عنصر معجمي أو ورود مرادف له أو شبه مرادف، أو عنصرًا مطلقا أو اسما عامّا».[1]

ومن أمثلة التكرار عن طريق إيراد عنصر مطلق ما يلي: «أن يصل بك العصيان إلى حدّ التمرّد عن السّلطة. الأمر خطير جدّا» فكلمة "أمر" عنصر مطلق جاء تكرارا لكلمة "التمرّد".

- الاستبدال:

يتمثل الاستبدال - كوسيلة من وسائل التماسك النصّي - في تعويض عنصر لغوي بعنصر آخر. وهو يتمّ على المستوى النحوي والمعجمي داخل النص. ويختلف عن الإحالة في أن هذه الأخيرة تقع على المستوى الدّلالي، كما أنها أحيانا تحيل على أشياء خارج النص. كما يتميز الاستبدال عن الإحالة أيضا، في أن معظم حالاته قبلية؛ وذلك أن العلاقة بين الكلمات فيه تكون بين عنصر متأخر وعنصر متقدّم. يقول إبراهيم خليل: «والفرق بين الاستبدال والإحالة، أن الثاني يحيل على شيء غير لغوي في أويقات معيّنة، في حين أن الاستبدال يكون بوضع لفظ مكان لفظ آخر، لزيادة الصّلة بين هذا اللّفظ وذلك الذي يجاوره، وذلك اللّفظ الذي يدلّ على الشيء الذي تقدّم ذكره».[2]

ومن أمثلة الاستبدال المعجمي العبارة التالية:

«سيارتي قديمة يجب أن أشتري أخرى جديدة»؛ فكلمة "أخرى" عوّضت كلمة "سيارة" وقامت مقامها، ممّا زاد في تعلق الجملة الثانية بالأولى.

---

(1) **خطّابي**. *لسانيات النص*. ص 24.

(2) **خليل، إبراهيم**. *الأسلوبية ونظرية النص*. ص 138.

وأمّـا الاسـتبدال الذي يتمّ على المستوى النحوي، فهو يتمثل في لجـوء المتكلم أو الكاتب إلى استعمال تركيب نحوي بدل تركيب آخر. ونذكر كمثال على ذلك الآية رقم 60 من سورة البقرة: «وقيل أضرب بعـصاك الحجر فانفجرت منه أثنتا عشرة عينا». لقد حصل الاستبدال هـنا بتعويض جملة جواب الطلب (وهي من المفروض: فضرب الحجر بعـصاه...) بجملة أخرى (فانفجرت منه إثنتا عشرة عينا). وترتبط هذه الجملة بالجملة المحذوفة بعلاقة سببية أشير إليها في السّابق.[1]

وأمّا عن كيفية إسهام الاستبدال في ترابط النص، فجواب ذلك أن الاستبدال – كما سبقت الإشارة – علاقة قبلية بين عنصر سابق في النص وبين عنصر لاحق عليه. وهذا ما منَ شأنه أن يحقق نوعًا من التلاحم والاستمرارية على مستوى الكلام.[2] كما أن من مزايا هذه الظاهرة اللّغوية، أنها تمكن كاتب النّص من عرض أفكاره دون تكرار كلمـات بعينها، ودون الاستعمال المفرط للضمائر، الأمر الذي قد ينعكس سلبًا على مقروئية النص.

- **الحذف:**

الحـذف ظاهـرة نصّية لها دورها هي أيضا في انسجام النّص والـتحام عناصره. وشرطه في اللّغة أن«لا يتمّ إلاّ إذا كان الباقي في بـناء الجملـة بعد الحذف مُغْنيًا في الدّلالة، كافيا في أداء المعنى. وقد يحذف أحد العناصر لأن هناك قرائن معنوية أو مقالية تومئ إليه وتدلّ عليه، ويكون في حذفه معنى لا يوجد في ذكره».[3]

(1) المرجع السابق. ص 138.
(2) **خطابي محمد**. *لسانيات النص*. ص 20.
(3) **محمـد حماسة، عبد اللطيف**. *بناء الجملة العربية*. القاهرة. دار الشروق. ط1. 1996 ص 208.

إن مـا نستشفّه من هذا القول أن المحذوف من الكلام، لو بقي، فإنّه يشكل خللا على مستوى النّص؛ يتمثل في حشو وزيادات لا طائل من ورائها، خاصّة إذا وجد في النص أو في محيطه من القرائن الحالية والمقالية، ما يغني عنها. والحذف شبيه بالاستبدال من حيث إنه علاقة قبلية، غير أنه يختلف عنه في أنه "استبدال بالصفر". ويشرح أحمد عفيفي ذلك بقوله «إن الحذف لا أثر له إلاّ الدّلالة، فلا يحلّ شيء محلّ المحذوف (...) أما الاستبدال فيترك أثرا يسترشد به المتلقي وهو كلمة من الكلمات المشار إليها في الاستبدال».(1)

وينقسم الحذف إلى ثلاثة أقسام:

1. الحذف الاسمي، وهو لا يقع إلاّ في الأسماء المشتركة ومثاله: أيّ الطّريقين ستأخذ؟ هذا هو الأسهل.
2. الحذف الفعلي: وهو الذي يكون داخل المركب الفعلي مثل: فيما كنت تفكر؟ المشكلة التي أرّقتني. والتقدير: أفكر في المشكلة.
3. الحذف داخل شبه الجملة مثل: كم ثمنه؟ عشرون دينارًا. والتقدير ثمنه عشرون دينارًا.(2)

تجدر الإشارة في نهاية كلامنا عن الحذف، إلى أن هذه الظاهرة توجد بكثرة في اللّغة المنطوقة، لأن الكثير ممّا يحيل عليه الكلام موجود في محيط المتكلّمين، وبالتالي ليس هناك داع لذكره.

---

(1) **عفيفي، أحمد**. *نحو النص*. ص 126.
(2) **المرجع السابق**. ص 127، وأنظر أيضا:
خطابي. *لسانيات النص*. ص 22.

- **الوصل:**

يختلف الوصل اختلافا تامّا عن بقية وسائل التماسك النصيّ التي سبق الكلام عنها، من حيث إنّه يصل وصلا مباشرا بين جملتين أو مقطعين في النص؛ فهو ليس كالإحالة - مثلا - أو الاستبدال اللذين نبحث فيهما عمّا يحيلان عليه فيما سبق أو لحق من الكلام. وتأتي أهمية الوصل من كون النص عبارة عن مجموعة من الجمل أو المتواليات المتعاقبة، وأنه لابدّ، لكي تدرك كبنية متماسكة، من توفر أدوات رابطة، تفرض كلّ نوع منها طبيعة العلاقة بين الجمل. ويطلق اللّغويون على هذه الأدوات تسمية "الأدوات المنطقية"، وذلك لدورها في تحديد أنواع التعالق بين الجمل، ولإسهامها كذلك في بناء النص بناء منطقيا.(1)

كما ينعت الرّبط بهذه الأدوات بأنّه خطّي (Linéaire)، لأنّه يصل بين الجمل في تواليها. ويفيد أحيانا مجرّد الترتيب ومثاله الرّبط بواو العطف في اللّغة العربية.

غير أن هذه الأدوات، وإن كانت تفيد الرّبط الخطّي أساسا، فإن لها معان أخرى يتعين بها نوع العلاقة بين الجملة والأخرى. «فإذا كانت وظيفة هذه الأنواع المختلفة من الوصل متماثلة (نقصد بالوظيفة هنا الرّبط بين المتواليات المشكلة للنص) فإن معانيها داخل النص مختلفة؛ فقد يعني الوصل تارة معلومات مضافة إلى معلومات سابقة أو معلومات مغايرة للسّابقة أو معلومات (نتيجة) مترتبة عن السابقة (السّبب)، إلى غير ذلك من المعاني».(2)

---

(1) **الزناد**. *نسيج النص*. ص 37.

(2) **الخطابي**. *لسانيات النص*. ص 24.

وفــيما يلي محاولة لتصنيف أدوات الرّبط اعتمادًا على أبعادها الدّلالية:

1. صنف يفيد الإضافة مثل: "الواو" "أو" أيضا، بالإضافة...
2. صنف يفيد التعداد مثل: أوّلا، ثانيا، أخيرا، في النهاية، بعد ذلك.
3. صنف يفيد الشرح: لأن، بمعنى، بعبارة أخرى.
4. صنف يفيد التوضيح: مثلا، خاصّة...
5. صنف يفيد التمثيل: على غرار، نحو، مثلا...
6. صنف يفيد الرّبط العكسي: لكن، غير أن، عكس ذلك...
7. صــنف يفيد السّبب: إذا، وعليه، وفعلا، نتيجة ذلك، بناء على ذلك...
8. صــنف يفــيد الاختــصار: بإيجاز، باختصار، وعلى العموم، أخيرًا[1]...
9. صنف يفيد التعاقب الزّمني: قبل ذلك، بعد ذلك، ثم، إثر ذلك...

وتجدر الإشارة هنا إلى أن هذا التصنيف تقريبــي فقط، خاصّة وأن العديد من الرّوابط تتداخل في معانيها، بحيث يمكن إدراج رابط واحــد ضمن أكثر من صنف. بعبارة أخرى، يمكن أن يكون للرّابط الواحد أكثر من معنى.

ونقــول كملاحظــة أخــيرة بخصوص هذه الرّوابط، إن نسبة توظــيف أدوات ذات طبيعة معيّنة، تحدّدها طبيعة النص وموضوعه؛ فالــنص الفلسفي – مثلا – يقتضي توظيف أدوات تختلف عن تلك الــتي توظــف – عادة – في نصّ أدبي سردي. ولكن أيّا كان نوع

(1) **Lundquist (Lita).** La cohérence textuelle: Syntaxe, sémantique. Forlag Arnold Busk. 1980, PP. 50 - 51.

السنص، فإن الرّبط أو الوصل عن طريق هذه الأدوات، يعتبر عامل انسجام أساسيا بما يتيحه من تقوية العلاقات الجملية، وتمتين التماسك بين المتواليات النصّية.

بعد انتهائنا من الكلام عن مقومات النصّية التي لها صلة مباشرة بالنص وبعالمه الدّاخلي، والتي تندرج ضمن معياري الإتساق والإنسجام، ننتقل فيما يلي إلى الكلام عن بعض المعايير الأخرى التي تبدو لنا مهمّة، وهي: القصد، المقامية والتناص.

ج – القصد:

يعدّ المقصدية (l'intentionnalité) أحد المقوّمات الأساسية للنص، باعتبار أن لكلّ منتج خطاب غاية يسعى إلى بلوغها، أو نيّة يريد تجسيدها. ويستمدّ مفهوم القصد شرعية وجوده في الدّراسات اللّسانية، قديمها وحديثها، من أن كلّ فعل كلامي يفترض فيه وجود نية للتوصيل والإبلاغ: «لا يتكلّم المتكلّم مع غيره إلاّ إذا كان لكلامه قصد».[1]

ولّما كان النص مظهرا من مظاهر السّلوك اللّغوي، وشكلا من أشكال اللّغة، فإنّه يحتوي لا محالة، عن قصد معيّن. وتكمن أهمية هذا الجانب في أنه يمثل جزءا مهمّا من دلالة الخطاب. وهذا ما جعل نصر حامد أبوزيد يجزم بأن النّص لا يكتسب دلالة إلاّ بفعل قصد المتكلّم.[2]

---

(1) **أحمد نحلة، محمود**. آفاق جديدة في البحث اللّغوي المعاصر. ص 89.

(2) راجع: **قاسم، سيزا**. *«القارئ والنص»*. *من السيميوطيقا إلى الهيرمينوطيقا*. الكويت. عالم الفكر. المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب. المجلد 23. العددان: 3 – 4 مارس/أفريل 1995. ص 277.

أمّا دي بوجراند فيرى أن القصد على المستوى النصّي «يتضمن موقـــف منشئ النص من كونه صورة ما من صور اللّغة، قصد بها أن تكـــون نـــصّا يتمتع بالسبك والالتحام، وأن مثل هذا النص وسيلة (instrument) مـــن وســـائل مـــتابعة خطة معينة للوصول إلى غاية بعيْنهَا».[1]

ومعـــنى هـــذا أن للقصد تأثيرا في بنية النص وأسلوبه؛ ذلك أن الكاتب يبني نصهّ بناءً معينا. ويختار لذلك الوسائل اللغوية الملائمة بما من شأنه أن يضمن تحقيق قصده. ويستشهد دي بوجراند على ذلك بالصحفي الذي يختار لمقاله شكلا متميزا من أجل شدّ انتباه القارئ.

ويـــرى ميخائيل بختين بدوره أن النص يتحدّد «بعاملين يجعلان مـــنه نـــصّا: النـــيّة (العزم) وتنفيذ هذه النيّة. وهما يتفاعلان بشكل ديناميكـــي. وينعكس صراعهما على النص، من خلال عملية تجاذب طويلة».[2]

وما نستشفه من الرأيين السّابقين، هو أن تجسيد القصد أو النية يقتضي وضع خطة معيّنة تجعل النص يتسم بالترابط والإتساق. ويسير في اتجاه غاية محدّدة.

د - المقامية:

يـــؤكدّ جـــلّ علماء النص على ضرورة أن نأخذ بعين الاعتبار الـــبعد التداولي للنص؛ وذلك انطلاقا من أن لكلّ نصّ رسالة معينة يـــريد الكاتب إيصالها للمتلقي، وأن ذلك يتمّ في ظروف معينة. كما

---

(1) **دي بوجراند.** *النص والخطاب والإجراء.* ص 103.

(2) **بخـــتين، ميخائـــيل.** «*مـــسألة النص*». ترجمة محمد علي مقلد. الفكر العربي المعاصر. بيروت. مركز الإنماء القومي. العدد 36. 1985، ص 40.

يرون أيضا أن أحد معايير الحكم على النص بالقبول (l'acceptabilité)، هي مدى ملاءمته للسياق الذي يرد فيه.[1]

وعلـــيه فإلى جانب العلاقات الدّاخلية للنص، هناك «علاقات أخرى بين النص ومحيطه المباشر وغير المباشر. ويؤدي الفصل بين هذه العناصر الدّاخلية أو إسقاط أيّ منها أو إغفال أيّة علاقة سواء أكانت داخلـــية أم خارجية إلى العجز عن إثبات الوحدة الكلّية أو التماسك والانسجام الدّلاليين للنص».[2]

يمـــثل المقام إذا أحد المقومات الفاعلة في اتساق النص، وخاصة مـــن الناحية الدّلالية. وعليه فإن نصّية الخطاب لا تكتمل ولا تستقيم إلاّ إذا راعـــى صاحبه، في إنجازه، الظروف المحيطة التي سيظهر فيها الـــنصّ. لذا فإن خطابا يبتعد كثيرًا عن التقاليد الأدبية السّائدة، وعن الأعـــراف الاجتماعية المتعارف عليها، لن يلاقي قبولاً حسنا. يرى دي بوجـــراند أنّه «ينبغي للنص أن يتصل بموقف يكون فيه، تتفاعل فيه مجموعة من المرتكزات والتوقعات والمعارف، وهذه البنية الشاسعة تسمّى سياق الموقف».[3]

ولّمـــا كانـــت ملاءمـــة النص للسياق الذي يرد فيه تمثل أحد مقـــومات النـــصّية، فـــإنّ من علماء النص من يدعو إلى ضرورة أن يـــتجاوز التحليل البنية الدّاخلية للنص ليشمل بنية السياق والعلاقات القائمة بين البنيتين.

بـــناء على ذلك، يرى فان دايك ضرورة أن يتسع مجال النحو

---

(1) **دي بوجراند**: *النص والخطاب والإجراء* ص 91.

(2) **بحيري، سعيد**. *دراسات لغوية تطبيقية*. ص 78.

(3) **دي بوجراند**. النص والخطاب والإجراء. ص 91.

ليشمل الأبعاد التداولية للنص.[1] ويقول محمّد خطابي معلقا على ذلك: «إن إضافة هذا المستوى سيمكن من إعادة بناء جزء من المقتضيات التي تجعل الأقوال مقبولة تداوليّا. وبتعبير آخر مناسبتها بالنظر إلى السياق التواصلي الذي تنجز فيه. وهذا افتراض أوّل يتعلّق بتوسيع مجال الوصف بإضافة مستوى ثالث وهو المستوى التداولي».[2]

وعلى هذا الأساس، فإن محلل النص أو الخطاب، لابد أن يأخذ بعين الاعتبار الأبعاد السياقية للخطاب، خاصة وأن بعض الأشكال اللّغوية لا يمكن فهم ما تحيل عليه دون الرّجوع إلى سياق تلفظها. يرى براون ويول أن «على محلّل الخطاب أن يأخذ بعين الاعتبار السياق الذي يرد فيه جزء من خطاب، إذ هناك بعض الحدود اللغوية التي تتطلب معلومات سياقية أثناء التأويل، ومن هذه الحدود المعينات مثل: *هنا*، *الآن*، *أنا*، *أنت*، *هذا*، ذلك. من أجل تأويل هذه العناصر، حين ترد في خطاب ما، من الضروري أن نعرف (على الأقل) من هو المتكلّم ومن هو المستمع، وزمان ومكان إنتاج الخطاب».[3]

وهكذا أصبح اللّغويون ينظرون إلى المقامية كأحد أهمّ العناصر التي تقوم عليها النصية. وقد ترتب عن ذلك اقتناع بأن دراسة النّص لن تكون كافية بالوقوف فقط عند وصف بنيته النحوية أو الدلالية الدّاخلية، بل لابدّ من دراسته على مستوى الخطاب. وهو ما يعني الاهتمام ببنية السياق والعلاقات بينها وبين النص.

---

(1) **فان دايك**. *علم النّص*. ص 116.

(2) **خطابي محمد**. *لسانيات النص*. ص 29.

(3) **راجع المرجع نفسه**. ص 29.

ونشير في الأخير إلى وجود ظاهرة نصية أخرى يلحقها بعض اللغويين بالسياق، باعتبارها تعكس علاقة بين النص وبين شيء وافد إليه من محيطه، هي ظاهرة التناص. وهو ما سنتطرق إليه فيما يلي كآخر مقوّم من مقومات النصية.

هـ - التناص:

يرى العديد من العلماء أن من السّمات الملازمة للنصوص بمختلف أنواعها ما يسمّى بالتناص (L'intertextualité). والمقصود بذلك تداخل وتقاطع النصوص في أشكالها ومضامينها. وهم يجزمون بأنّه لا يوجد نصّ يخلو من حضور أجزاء أو مقاطع من نصوص أخرى. وأبرز أشكال هذا الحضور الاقتباسات والأقوال التي عادة ما يستشهد بها الكاتب. «والمقصود بالتداخل النصّي هنا: الوجود اللّغوي، سواء كان نسبيًا أم كاملا، أم ناقصا، لنصّ آخر. وربّما كانت أوضح صور التداخل، الاستشهاد بالنص الآخر داخل قوسين في النص الحاضر».(1)

ولئن كان هناك اختلاف - كما سنرى - بين اللّغويين في تعريف هذه الظاهرة النصّية، فالإجماع حاصلٌ بينهم على أنّه نوع من التعالق أو التبادل أو التداخل بين مختلف النصوص. «ففي فضاء النص تتقاطع أقوال عديدة، مأخوذة من نصوص أخرى، ممّا يجعل بعضها يقوم بتحييد البعض الآخر ونقضه». والقول لصلاح فضل. ويرى في شرحه له، أن التناص عملية استبدال بين النصوص على المستويين اللّفظي والمعنوي معًا، بحيث يستفيد نص من نصوص سبقته.(2)

---

(1) **عبد المطلب، محمد**. *قضايا الحداثة عند عبد القاهر الجرجاني*. القاهرة: لونجمان/بيروت: مكتبة لبنان ناشرون. ط1. 1995، ص 152.

(2) **فضل، صلاح**. *مناهج النقد المعاصر*. ص 128.

وأمّــا بالنــسبة لجولــيا كريستيفا، فالتناص ترحال للنصوص، وتداخل نصيّ. في فضاء نصّ معيّن تتقاطع ملفوظات عديدة مقتطفة من نصوص أخرى.[1]

ولا يخــتلف روبرت دي بوجراند عن سابقيه كثيرا، في تعريف التــناص، حــيث يرى أنّه «يتضمن العلاقات بين نصّ ما ونصوص أخرى مرتبطة به وقعت في حدود تجربة سابقة، سواء بوساطة أم بغير وساطة».[2]

وعليه يمثل كلّ نص فضاءً تلتقي فيه نصوص عديدة بما تتضمّنه مــن رؤى فكــرية وحضارية مختلفة، يحكم الكاتب مزجها بطريقته الخاصــة فيشكّل نصّا منسجمًا متناسقًا. وإلى هنا ننتهي إلى تعريف للتــناص بدا لنا أكثر شمولية من غيره، ويرى فيه صاحبه أن التناص «فسيفــساء من نصوص أخرى أدمجت فيه بتقنيات مختلفة/ممتصّ لها يجعلــها مــن عــندياته وبتــصييرها منسجمة مع فضاء بنائه ومع مقاصــده/محــوّل لها بتمطيطها وتكثيفها بقصد مناقضة خصائصها ودلالتها، أو بهدف تعضيدها».[3]

ولعلّنا بهذا نكون قد أجبنا عن سؤال لطالما تردد طرحه وهو، على حــدّ تعبير عبد المالك مرتاض: «هل الكتابة إنبثاق من صميم الذات؟ أم هي إبداع متولّد عن أشتات الغير؟ أم هي مزيج من هذا وذاك؟».[4]

---

(1) راجع: لحمداني، حميد. *القراءة وتوليد الدّلالة*. ص 24 – 25.

(2) **دي بوجراند**. *النص والخطاب والإجراء*. ص 10.

(3) **مفتاح، محمد**. *تحليل الخطاب الشعري. استراتيجية التناص*. بيروت:دار التنوير. 1985 ص 121.

(4) **مــرتاض، عبد المالك**. *«الكتابة أم حوار النصوص؟»*. *الموقف الأدبي*. دمشق. اتحاد الكتاب العرب. العدد 330 تشرين الأوّل1998، ص 21.

ونقـــول، تدعيمًا لهذه الإجابة، بأن النص لا يمكن أن يكون إلا متعدّدا؛ لأن قراءات الكاتب السّابقة وثقافته الموسوعية تنعكس، عن قـــصد أحيانا وعن غير قصد أحيانا أخرى، على كتاباته، فتأتي مزيجا مـــن آراء وتعابير مختلفة. وعليه فالكاتب لا يبدأ في إنشائه من عدم. وبالـــتالي فلا يمكن أن يكون إنتاجه جديدا كل الجدّة، وذلك لأنّه، ببساطة، يصدر عن المشترك العام من ثقافة العصر وأساليبه.

يرى بختين أن كلّ أسلوب، مهما كانت درجة أصالته، لا يخلو مـــن ســـجالات أسلوبية داخلية لكتاب متعدّدين. ويفسّر ذلك بأن «الفـــنان الناشـــر ينمو في عالم مليء بكلمات الآخرين، فيبحث في خضمها عن طريقه، إن كلّ عضو من أعضاء المجموعة الناطقة لا يجد كلمـــات لسانية محايدة ومتحرّرة من تقويمات الآخرين وتوجيهاتهم، بل يجد كلمات تسكنها أصوات أخرى، وهو يتلقاها مترعة بصوت الآخرين، إن فكره لا يجد إلاّ كلمات قد تمّ حجزها».[1] أو لم يقل علي ابن أبي طالب: «لولا أن الكلام يعاد لنفد».

بقـــي أن نـــؤكّد على أمر سبق أن أشرنا إليه عرضا، وهو أن التناص نوعان:

أ. تـــناص يحدث عن غير قصد من الكاتب، وهو الذي تتسرّب فيه إلى النص الأصلي ملامح أو مقتطفات من نصوص أخرى.

ب. تـــناص صادر عن الوعي والقصد، وهو الذي يعمد فيه الكاتب إلى الإشـــارة للـــنص المستعار إشارة واضحة. وقد يكون لذلك غايات عديدة، كالاستشهاد أو المناقشة أو النقض والدّحض.[2]

---

(1) راجع: **عبد المطلب، محمد**. *قضايا الحداثة*. ص 145.

(2) **المرجع نفسه**. ص 153.

كمـــا يمكن أن نصنّف التناص حسب درجة حضور ووضوح نصوص أخرى في خطاب معيّن. ونستعير لذلك مقولة موجزة وبليغة لعــبد المالك مرتاض يميز فيها بين: «التناص المباشر أو التام، والتناص الــضمني أو الناقص، والتناص العائم أو المذاب، وهو الذي لا يكاد يعرفه أي محلّل للإبداع».[1]

وهكـــذا يمكـــن أن يأخذ التناص أبعادًا مختلفة؛ منها ما يمكن رصـــده بـــسهولة، ومنها ما يقتضي كثيرًا من التفكير وإمعان النظر، لكشف مختلف مظاهره في النص.

وممّا تجدر الإشارة إليه هو أن التناص ظاهرة نصّية عامّة لا يخلو منها أي جنس أدبي قديم أم حديث؛ فلقد كان الأدب الفرنسي، على ســبيل المثال ولمدّة قرون متعاقبة، مجالا لتبادل وتحاور نصّين نشطين جــدّا بيـــنه وبين الأدب اليوناني واللاتيني؛ فقد كان القارئ آنذاك يــصادف وهو يقرأ قصيدة "روزار" (Rousard) ملامح من مقطوعة لــــ "فيرجـــيل" (Virgile)، وأخرى لـــ "هوراس" (Horace) أو "بيندار" (Pindare).[2]

كمـــا عرف الأدب العربي القديم بدوره هذه الظاهرة، وخاصة في الخطـــاب الـــشعري، ممّـــا جعـــل النقاد يشيرون إليه ويتناولونه بالدّراســـة. وكانـــت أبرز مظاهره، آنذاك، تضمين بعض القصائد الشعرية شيئًا من القرآن أو الحديث النبوي. وكذلك ما كان موجودًا مـــن تبادل الاقتباس بين الشعراء على مستوى العبارة أحيانا، وعلى مستوى الفكرة أحيانا أخرى.[3]

---

(1) **مرتاض**. *«الكتابة أم حوار النصوص»*. ص 17.

(2) **Vigner (Gerard).** *Lire du texte au sens.* p. 63.

(3) **عبد المطلب**. *قضايا الحداثة*. ص 154 وما بعدها.

وتـــأتي أهمّـــية التناص من أنّه يمثل عملية إثراء وإغناء للنصوص بعـــضها بعضا بقيم دلالية وشكلية متعدّدة ومتنوّعة. كما يمثل تحرّرًا وانعـــتاقا للمـــبدع نفسه من قيود الثقافة الواحدة، ومن قيد الزمان والمكـــان. إنه معانقة أجواء أخرى أكثر رحابة وفساحة. يقول محمد مفتاح: «إنّ التناص لا مناص منه لأنه لا فكاك للإنسان من شروطه الزمانية والمكانية ومستوياهما، ومن تاريخه الشخصي أي من ذاكرته، فأســاس إنـــتاج أي نصّ هو معرفة صاحبه للعالم، وهذه المعرفة هي ركيزة تأويل النصّ من قبل المتلقي أيضا».(1)

ومـــا نخلص إليه في النهاية، هو لمّا كان التناص عنصرًا قارّا في كـــلّ النـــصوص. ولما كان أحد أهداف علم النص تحديد مقومات الخطـــاب، فـــلا يمكن إذا، وبأيّة حال من الأحوال، التغافل عن هذه الظاهـــرة النـــصية الهامـــة، لمـــا سيكون لها من آثار بالغة سواء في الدّراسات النقدية، أو في التعامل المدرسي مع النصوص.

وأمّا خلاصة القول بخصوص المقوّمات النصّية بصفة عامّة، فهي أن الـــنص لـــيس تركيبا لغويّا عشوائيّا، وإنما هو بناء حصيف يخضع لمعـــايير عديـــدة؛ منها ما يتصل بالنص ذاته، ومنها ما يتصل بمنتجه ومتلقـــيه أو بـــسياقه بصفة عامّة. وإن من شأن الإخلال بأحد هذه المعايير أن يجعل هذا البناء يختل بسبب فقدانه لأحد مقومات حصافته وانسجامه.

6 – أنواع النصوص:

يعـــدّ تـــصنيف النصوص إلى أنواع حسب خصائصها البنائية والمعجمـــية، مـــن الانشغالات الأساسية لعلماء النص، لما لذلك من

---

(1) راجع: خطّابي. *لسانيات النص*. ص 315 – 316.

فـــوائد تطبيقـــية في ميادين عديدة؛ فمن شأن الوقوف – مثلا – على الخصائص العامّة لبعض أنواع النصوص، أن يمكننا من بناء استراتيجيات تعليمية لتدريس مادّة النصوص على المستويين القرائي والكتابي معا.

ولكـــن تجـــدر الإشارة إلى أن عملية التصنيف هذه لا تخلو من صعوبات جمة لسببين اثنين؛ أوّلهما العدد الهائل للنصوص المتداولة في المجـــتمع، والـــذي لا يكاد يخضع للحصر، ومنه، حسب فان دايك، «المحادثات اليومية والأحاديث العلاجية والمواد الصحفية والحكايات والقصص والقصائد ونصوص الدّعاية والخطب وإرشادات الاستعمال والكتب المدرسية والكتابات والنقوش ونصوص القانون والتعليمات وما أشبه».[1]

وأمّـــا السّبب الثاني الذي يعيق عملية التصنيف، فهو أن النص الواحد، مهما كان النوع أو الصنف الذي ينتمي إليه، يندر جدّا أن يكـــون متجانسا؛ إذ غالبا ما يشتمل على مقاطع مختلفة تتراوح بين السّرد والوصف والشرح.[2]

غـــير أن هذا لا يمنع من الإقرار بأن انتماء النصوص إلى أنواع متمايـــزة أمر لا شك فيه. ولا أدلّ على ذلك من أن أي قارئ عادي يـــستطيع فـــرز وتصنيف مجموعة من النصوص المختلفة، وإن يكن اعـــتماده في ذلك على مؤشرات بسيطة؛ كأن يعرف أن الأمر متعلق بحكايـــة. وذلـــك من خلال الطريقة التي يبدأ بها النص (في يوم من

---

(1) **فان دايك**. *علم النص*. ص 11.

(2) **Adam (J. M.)**. *Linguistique textuelle*. *p*. 82.

Voir aussi:

Maingueneau (D). Eléments de linguistique pour le texte littéraire. p. 146.

الأيـــام، كـــان يا ما كان في قديم الزمان...)، أو بمقال صحفي، من خـــلال بعـــض المؤشرات التركيبية والمعجمية، أو بمقالة علمية، من خلال مجموعة المصطلحات المعتمدة، وطريقة الاستدلال فيها.[1]

ومهما كانت بساطة هذا التصنيف، فإنّه في حقيقة الأمر، ليس اعتباطـــيا؛ فهـــو يرتكز في أغلب الأحيان، على معايير فيها كثير من الموضـــوعية الـــناتجة عن تمرّس معين في التعامل مع النصوص، وعن معايير متعارف عليها لدى المتكلمين بلغة معينة. ويفسّر ذلك بامتلاك المـــتكلم لكفاية عامة تمكنه من بناء الجمل بناءً نحويا ودلاليّا سليمًا، ومـــن التمييـــز بين مختلف النصوص. فيعرف إن كان النص سرديا، وصفيا أم استدلاليا.[2]

ولـــئن كـــان علم النص لا ينكر ما يترتب عنه هذا التصنيف الفطري، من تحديد لأنواع عديدة من النصوص، فإنه سعى إلى وضع معـــايير أكثر دقّة، تصنّف على أساسها مختلف النصوص والخطابات. والمحاولات في هذا المجال كثيرة نذكر منها:

أ – التصنيف على أساس وظيفي تواصلي:

وهـــو يركـــز على الوظيفة اللّغوية المهيمنة في النص. والمرجع الأساســـي لهذا التصنيف هو "رومان جاكبسون" (1963) الذي ميز بين مختلف النصوص بحسب الوظيفة الأكثر بروزا فيها.

- نصوص تهيمن فيها الوظيفة المرجعية (La fonction référentielle)، وهـــي الـــتي يأتي فيها عرض لمعلومات أو أخبار. فهي نصوص إعلامية إخبارية بدرجة أولى.

---

(1) **Coirier (P.) et autres.** *Psycholinguistique textuelle.* p. 39.

(2) **براون ويول.** *تحليل الخطاب.* ص 234.

- نـــصوص ذات طابع تأثيري، وهي التي يكون التركيز فيها على المتلقـــي مـــن أجل إقناعه والتأثير فيه. وتكثر فيها صيغ الخطاب والطلب.
- نصوص ذات طابع تنبيهي (Phatique)، وهي تهدف أساسًا إلى الحفـــاظ على استمرارية التواصل ومراقبة مدى فعاليته ونجاعته. كمـــا تولي عناية خاصة إلى تسلسل النصّ وترابطه حتى يتمكن المتلقي من متابعته.
- نـــصوص ذات طابع معجمي أو لغوي صرف (La fonction métalinguistique)، وهـــي التي يأتي التركيز فيها على وسيلة الاتصال من حيث وضوحها، وحسن أدائها لوظيفتها. وتتجسّد في شرح المتكلم وتبسيطه لبعض عباراته أو كلماته.
- نـــصوص ذات طابع إنشائي (La fonction poétique)، وهي النصوص التي يكون الاهتمام منصبّا فيها على الجانب الشكلي، كتحـــسين التـــراكيب وانتقاء الكلمات بما يكسبها طابعا جماليّا وفنيا مميزا.[1]

وتجـــدر الإشـــارة هنا إلى أن الاتجاه البنيوي، ومن بعده الاتجاه الوظيفـــي التواصـــلي، قـــد وظفا تصنيف جاكبسون في التمييز بين النصوص وتحليلها.

ومـــن المحـــاولات الأخـــرى للتمييـــز بـــين النـــصوص ما يسمّى بـــ:

---

(1) **Jakobson (Roman)**. *Essais de linguistique générale*. Paris: Editions de minuit. 1963, PP. 214 - 220.

وأنظـــر أيضا: **الطبال بركة، فاطمة**. *النظرية الألسنية عند جاكبسون* ص 66 وما بعدها.

ب - التصنيف السياقي أو المؤسّساتي:

وهـــذا التـــصنيف ذو طابع اجتماعي، باعتباره يركّز على الوظـــيفة الاجتماعـــية الـــتي يؤدّيها النص. وقد تمخض عن هذا التـــصنيف مـــا هو متداول حاليا من تمييز بين النصوص الإعلامية والدينـــية والإشهارية، والإدارية وغيرها. وكما هو واضح فكلّ نـــوع من هذه الأنواع بالإمكان ردّه إلى المؤسسة الاجتماعية التي يصدر عنها.

ج - التصنيف حسب العملية الذهنية الموظفة في النص:

أمّـــا التـــصنيف الثالث والذي يبدو في نظرنا، أكثر التصنيفات وضـــوحا ودقة، فهو التصنيف الذي يميز بين أنواع النصوص حسب العملـــيات الذهنـــية أو العقلية التي توّظف في النص أكثر من غيرها، كالاســـتدلال أو الـــشرح أو العرض أو السّرد أو غيرها. وعليه فهم يميزون بين الأنواع التالية.

- النص الحجاجي (Le texte argumentatif):

إن النـــية أو القصد في هذا النوع من الخطاب، هو تغيير اعتقاد يفتـــرض وجُودُهُ لدى المتلقي، باعتقاد آخر يعتقد المرسل أنه الأصح. كمـــا يـــنطلق الحجاج في النص من مبدأ أن للقارئ أو السّامع رأيًا حـــول القضية المطروحة أو موضوع الكلام. ويهدف في النهاية إلى الإقناع.[1]

---

(1) **COMBETTES (Bernard).** *Quelques jalons pour une pratique textuelle de l'écrit.* Clerment - Ferrand, CRDP CEFISEM. 1989 p. 181.

تطّرد في هذا النوع من النصوص علاقات معينة، مثل العلّية والسببية والتعارض وغيرها. وأمّا الاتساق فيرتكز فيه على التكرير والتوازي والتبيين.[1]

ولّما كان هذا النوع من النصوص يستند كثيرًا إلى الحجج والأدلة، فإنّه يتعيّن توظيف هذه الأخيرة وتقديمها مرتبة حسب أهميتها.

- النص الإعلامي (Le texte informatif):

إن الغاية في هذا النوع من النصوص هي تقديم معلومات ومعارف حول موضوع معيّن يفترض أن المتلقّي يجهلها، أو ليست لديه معلومات كافية حوله.[2]

ومن هنا تأتي ضرورة تخلّل هذا النوع من النصوص مهارة ذهنية أخرى هي الشرح، وما يتطلبّ ذلك من تقديم للحجج والأدلّة والأمثلة التوضيحية.[3] ومعلوم هنا أن بعض الأفكار فقط تكون في حاجة إلى الشرح والتفصيل. ويكون ذلك بتقديم المعلومة، شرحها، تقديم الدّليل ثم ذكر المثال التوضيحي (بالمثال يتضح المقال).

- النص السّردي (Le texte narratif):

يحيل السّرد على واقع تجري فيه أحداث معيّنة في إطار زماني معين. يبيّن فيه الذي يحكي كيف تتحوّل الأحداث، وكيف تتطوّر عبر الزّمن. وعادة ما يشتمل الخطاب السّردي على

---

(1) **دي بوجراند.** *النص والخطاب والإجراء.* ص 415 – 416.

(2) **Combettes (B.).** *Quelques jalons pour une pratique textuelle de l'écrit.* p. 181.

(3) **Coirier (P).** Psycholinguistique textuelle. p. 43.

ثلاثـــة مراحل: الحالة الأولية (L'état initial)، التحولات الطّارئة، والحالة النهائية (L'état final). كما يشتمل أيضا، على تدرج معيّن (une progression) تفرضه مجريات الأحداث وتعاقبها.(1)

ومـــن خصائص السرد أيضا اشتماله على قدر معين من المؤشرات الزّمانية، وكذلك على روابط بين جملية (connecteurs interphrastiques) خاصة به مثل: بعد ذلك، قبل ذلك، ثمّ...

النص الوصفي (Le texte descriptif):

يعكس الوصف واقعا فيه إدراك كلّي وآني للعناصر المكونة لهذا الواقـــع، وكيفية انتظامها في الفضاء أو المكان الذي توجد فيه. وقد يكـــون الأمر متعلّقا بموجودات جمادية أو بأشخاص أو بغيرها. كما يتمثل الوصف في محاولة نقل هذا الواقع بجزئياته وتفاصيله.

ومـــن الاستراتيجيات التي عادة ما تعتمد في بناء هذا النوع من النـــصوص، الانطلاق في الوصف من أقرب نقطة إلى أبعد نقطة، من الأســـفل إلى الأعلـــى أو العكس، ومن اليمين إلى اليسار. ويتعين في جميع الحالات إلاّ يكون هناك قفز أو انتقال مفاجئ من نقطة لأخرى لا رابط طبيعي بينهما. ولا مناص أيضا للواصف من إجراء اختيارات معيّـــنة بخصوص ذكر بعض التفاصيل أو تجاوزها. كما قد يشير إلى حـــضوره في المكان أو يتغاضى عن ذلك. وبإمكانه أيضا أن يكون حاضرا في النص من خلال التقييم أو إبداء الرّأي.(2)

وإذا كـــان السّرد يشتمل على مؤشرات زمانية، فإن الوصف يـــشتمل علـــى مؤشـــرات مكانية (على اليمين، على الشمال، إلى

---

(1) **Biard (J), Denis (F).** *Didactique du texte littéraire*. p. 19.

(2) **Coirier (P)**. Psycholinguistique textuelle. p. 43.

جانــــب، فــوق...)، كما يختلف النوعان أيضا في توظيف الأزمنة الفعلية.

ومـــا يمكن قوله في الأخير بخصوص محاولات تصنيف النصوص إلى أنواع، أن أغلب علماء النص يؤكدون على صعوبة هذه العملية، وذلــك دلــيل، في رأيهــم، على ما في اللّغة من تعقيد وتداخل بين مختلف ظواهرها. ولقد كان "رومان جاكبسون" (Roman Jakobson) (1963) سبّاقا إلى استنتاج ذلك، عند ما انتهى، في تصنيفه لوظائف اللغة، إلى التداخل الذي يحصل بين هذه الوظائف في أثناء الكلام،[1] بحــيث يــتعذّر أن نجد نصّا يحتوي على وظيفة لغوية واحدة، تأثيرية كانت أم تعبيرية، أم مرجعية أم إنشائية.

والنتــيجة نفسها تقريبا، انتهى إليها "ج. م. آدم" (Jean Michel-Adam) بخــصوص أنــواع النصوص؛ حيث يرى أن هذه الأخيرة غير متجانسة إطلاقا. ويتجلّى انعدام تجانسها في أننا نجد في الفقرة الواحدة، بــل أحيانا في الجملة الواحدة، تداخلاً بين بنية سردية وبنية وصفية.[2] ويستدل "آدم" على عدم تجانس النصوص بأقصوصة "لافونتين" "الذئب والخــروف" التي نجد فيها عبارات شاعرية وأخرى عادية، وخليطا بين الحــوار والمونولوج (Le monologue). كما نجد أيضا وحدات وظيفية عديــدة تتراوح بين السّرد والوصف والشرح والاستدلال. ولعل هذا ما جعل محمّد خطّابي يؤكّد بأن النصوص، وخاصة الأدبية منها، لا تخضع

---

(1) **Jakobson (R).** *Essais de linguistique Générale*. PP. 214 - 220.

(2) **Adam (J - M).** Linguistique textuelle: Des genres de discours aux textes. Nathan. 1999, p. 82.

Voir aussi: **Maingueneau (D).** Eléments de linguistique pour le texte littéraire. p. 146.

لانــــسجام تام، إذ«كثيرًا ما نجد نصوصًا تتعايش فيها وظائف وصفية، ســـردية، حجاجية، ولا أدلّ على ذلك من النصوص الأدبية التي تتضمّن خلـــيطا من الوصف والسرد والحجاج، ممّا يدعو إلى البحث عن معيار آخر للتمييز».[1]

وهـــذا ما يذهب إليه أيضا "ج. فينيير" (Gerard Vigner)، إذ يرى ألاّ وجود لنص، إلاّ في حالات خاصة جدّا، يدور حول وظيفة واحدة؛ فالروبرتاج مثلا، فيه سرد ووصف، وبالإمكان أن ينتهي إلى حكم.[2]

لـــذلك يقترح "آدم"، وهو أحد أكثر اللّغويين الغربيين اهتماما بالبحث في أنواع النصوص، تحديدًا مغايرا لا يكون على أساس النظر في البنـــية العامـــة للنص، ولكن على أساس النظر في طبيعة المقاطع المكونة له، ومدى هيمنة أحدها أكثر من غيره على النص.[3]

وقد ترتب عن ذلك إدخال بعض التعديل على التصنيف الذي سبق ذكره ليصبح كما يلي:

- نـــصوص يغلب عليها الطابع الحجاجي: textes à dominante logico argumentative، كالمـــداخلات العلمـــية والمحاضرات والتقارير...
- نـــصوص يغلـــب علـــيها الطابـــع الإعلامـــي أو الإخباري: textes à dominante informative، كالمناشير والوثائق الإدارية، والتعليمات الإدارية، ونصوص كيفيات الاستعمال...

---

(1) **خطابي محمد**. *لسانيات النص*. ص 314.

(2) **Vigner (G).** *Lire du texte au sens. p.* 83.

(3) **Adam (J - M.)** *Linguistique textuelle. p.* 82.

- نصوص يغلب عليها الطابع السّردي: Textes à dominante narrative، كالرّوايات والسير والمذكّرات والتحقيقات والمحاضر.
- نصوص يغلب عليها الطابع الوصفي: textes à dominante descriptive، كالقصص، والروبورتاجات، وعرض التجارب والمذكرات...[1]

والجدير بالإشارة هنا أن ما أتينا على ذكره من أنواع نصية، ليس في الحقيقة سوى عينة محدودة؛ إذ هناك أنواع نصية أخرى، وتصنيفات مغايرة ليس هنا مجال التوسع فيها. وسواء أكان التصنيف دقيقا أم غير دقيق، فإن ما ليس فيه اختلاف، هو وجود بعض الخصائص الشكلية والمعجمية والبنائية القارّة في كلّ نوع. وهو ما يعني أن لكل نوع بنية مجرّدة؛ إذا استطعنا تحليلها والوقوف على خصائصها، أمكننا توليد نصوص عديدة في إطارها.[2]

إن في تحديد خصائص أنواع النصوص فوائد عديدة، لعل أكثرها بداهة ما يراه "ج. فينبير" من أن التعامل الموضوعي مع النص لفهمه وللوقوف على مظاهر الإبداع فيه، لا يتم إلاّ إذا كان هذا النّص خاضعا في اشتغاله (Soumis dans son fonctionnement) لقوانين أو مواصفات النوع الأدبي الذي ينتمي إليه. ويستشهد على ذلك بما يراه "هـ. ر. ياوس" (Hans Robert Jauss) من أن كلّ عمل أدبي ينتمي إلى جنس (Genre). وهو ما يفترض فيه خضوعه لمجموعة من القواعد الموجودة مسبقا، والتي توجه القارئ في فهمه وتقييمه لهذا العمل.

---

(1) Op.cit., p. 82.

(2) **الزناد.** *نسيج النص.* ص 18.

كما يرى "ج. فينيير" أيضا أنه من الصّعب جدّا قراءة نصّ فيه خـــرق كبير لقواعد النوع. إن رصد ملامح النوع من قبل القارئ، يعني بالنسبة إليه، إمكانية تنظيم قراءته وفق خط معين من التوقعات، وذلك على أساس معرفته السّابقة ببعض قوانين النوع.(1)

ومـــا يمكـــن قوله في الأخير كاستنتاج، هو أن معرفتنا بأنواع النـــصوص والوقوف على خصائصها وطرائق انتظامها واشتغالها، من شـــأنه أن يمكّننا من وضع وإتباع استراتيجيات معينة للقراءة حسب طبيعة كل نوع. كما يمكننا أيضا من وضع الطريقة الملائمة لتدريس النصوص.

---

(1) **Vigner (G.).** *Lire du texte au sens. p.* P. 63 - 65.

الفوائد التطبيقية لعلم النص

أ - الفوائد التعليمية العامّة:

إن لعلم النص فوائد تطبيقية عديدة في كلّ المجالات التي تمثل اللغة عنصرا قارّا وأساسيا فيها. ولّما كان النص، ولا يزال، يمثل إحدى الدعائم الأساسية في التعليم بشتى تخصصاته، فإن التحصيل المعرفي والعلمي لا يمكن أن يتحقق بطريقة جيدة، كما يرى دي بوجراند، إلاّ من خلال نصوص حسنة التنظيم، لأن المعلومات التي ترد في مقاطع نصية مفككة ومبعثرة تجعل التعلم مضطربًا وشاقا.

كما أن لمعرفة التلميذ بخصائص خطاب المادة التي يدرسها (الخطاب الاقتصادي، الخطاب القانوني، الخطاب العلمي...) أن يعينه كثيرًا في فهم هذه المادة واستيعابها؛ ففهم النص القانوني، مثلا، يتوقف إلى حدّ بعيد، على الوعي بطريقة بنائه واشتغاله، بما في ذلك طرائق الربط بين أجزائه وكيفيات الانتقال من جزء إلى جزء. لذلك يهتم جانب من علم النص بوضع المعايير التي تصاغ أو تنتج وفقها النصوص التعليمية في مختلف التخصصات والمجالات. وذلك بتحديد خصائص الخطاب التعليمي بصفة عامة، وتحديد خصائص نصوص كلّ مادّة تعليمية بصفة خاصة.(1)

---

(1) **دي بوجراند**. *النص والخطاب والإجراء*. ص 565.

ومن الفوائد الأخرى للاهتمام ببنية النص، أن البناء الجيّد والمتماسك للنصوص من شأنه أن يسهم في بناء عقلية منظمة قادرة على التعامل المنهجي والمنطقي مع المعلومات، وعلى اكتساب مهارات نصية متعدّدة، كمهارة الحجاج (argumentation)، والاستدلال وغيرها. وكذلك اكتساب أنواع التفكير المنهجي؛ كالتفكير القياسي والتفكير التدرجي والتفكير التصنيفي...

ويذكر "هربرت روك" في كتابه "اللسانيات النصية وتدريس اللّغة الفرنسية" مجالات أخرى عديدة يمكن أن يستفاد فيها من حقائق علم النص. من ذلك، على سبيل المثال، أن الذي يشرح نصّا أو يبسطه لغايات تعليمية، يتعين عليه أن يأخذ بعين الاعتبار بنية هذا النص ومفاصله، والعلاقات الرّابطة بين مختلف أجزائه. وكذلك بالنسبة للذي يقوم بتلخيص مداخلة علمية، فإن أهمّ ما يجب مراعاته والانتباه له، ليس المحافظة على سلامة الأفكار فحسب، وإنّما أيضا، وربّما بدرجة أكبر، الطريقة التي انتهجت في بناء المداخلة. لأن الإخلال بذلك قد يترتب عنه تشويه لطريقة صاحب المداخلة في التعليل والاستدلال، وما يتخلّلهما عادة من ربط بين نتائج الظواهر ومسبّباتها.

والإجراء نفسه يتبع بالنسبة للترجمة؛ ذلك أننا إذا أردنا لها أن تكون أمينة ومطابقة للنص الأصلي، فإنه يتعين علينا أن نأخذ بعين الاعتبار كثيرًا من الأمور التي تتجاوز الكلمة المفردة والجملة.(1)

وأمّا على المستوى الانتاجي، فإنه يتعين على الذي ينجز نصا كتابيا، أن يكون مطلعا على مختلف الأنماط التي تبنى وفقها مختلف

---

(1) **Ruck (H).** Linguistique textuelle et enseignement du Français. p. 9.

النصوص، وبالأدوات والوسائل اللغوية التي توظف عادة في بناء نوع معـــين؛ من ذلك، على سبيل المثال، أدوات الرّبط ومختلف علامات الترقيم وكيفية تنظيم الفقرات داخل النص.(1)

ب - علم النص وتعليم اللّغة:

يـــرى "فـــان ديك" أنّه بالإمكان أن يكون لعلم النص، فوائد عملـــية عديدة في المجال التعليمي عامّة، وفي مجال تعليم اللّغة خاصة؛ حـــيث أصبح تحليل النصوص، وكذلك التمرّن على إنتاجها يمثلان نـــشاطين مهمّـــين في هـــذه العملية. وتأتي أهمية التركيز على النص كدعامـــة (support) بيداغوجـــية بعد فشل الطرائق التي اتخذت من الجملـــة مرتكزا لها. يقول "فان دياك": «فلا يجب أن يفهم تلميذ ما جمـــلا فقط، بل يجب أن يتعلم أيضا:على أيّ نحو تنظم المعلومات في نـــصّ أطول، في مقالة صحفية مثلا، كما يمكن أن يتعلم هذه المهارة بـــشكل فعّال ما أمكن ذلك، كيف يلخص نصوصا تلخيصا سليمًا وصحيحًا، وأخيرًا كيف تترابط الأبنية النصّية مع الوظائف البراجماتية والاجتماعية للنصوص».(2)

وتمـــثل الجملة الأخيرة من هذا القول إشارة واضحة إلى أنه لا يكفـــي أن يكون التلميذ قادرًا على إنتاج نصوص متماسكة وسليمة في بنيـــتها، ولكـــن يـــتعين أيضا أن يكتسب مقدرة تمكنه من جعل النصوص المنتجة مطابقة لسياقها الاجتماعي.

ومعلـــوم أن هـــذا الأمر لا يمكن أن يتحقق من خلال تدريس تـــراكيب وجمـــل معـــزولة عن سياقها، مثلما كانت عليه الحال مع

---

(1) **Coirier (P.).** Psycholinguistique textuelle. p. 7.

(2) **فان دايك**. *علم النص*. ص 334.

الطـــرائق البنيوية. وإنما يمكن تحقيقه بالانطلاق، في تدريس اللغة، من وحدات تواصلية أوسع كالحوارات والنصوص بأنواعها. وهذا ما من شأنه أن يكسب المتعلم كفاية نصية (Une compétence textuelle) يستطيع بواسطتها أن يفهم وينتج نصوصا تغطي مختلف مجالات الحياة الاجتماعية.

ومـــن المهـــام الأخرى لعلم النص، في مجال تدريس النصوص، العمـــل على تيْسير مقروئية النص (La lisibilité du texte). ولقد كانـــت هذه العملية ترتكز، في الماضي، على معايير جزئية وسطحية تنظر في طول الكلمات وغرابتها، والجمل وتعقدها، أمّا قضية تنظيم الـــنص ككـــل، وكذلك العوامل المتصلة بالمحتوى فقد كانت مهملة تمامًا.

لذلك كانت جلّ الجهود مركزة، في عملية تيسير المقروئية، على تخليص النص من الكلمات الصعبة، وتبسيط الجمل المعقدة. ولكـــن لم يلـــبث أن تبيّن، من خلال أبحاث عديدة حول النّص وقراءته، خطأ الاعتقاد بأن اللجوء إلى أسهل الأنماط يسهل عملية القراءة ويشجع عليها. وفعلا فقد أظهرت بعض التجارب في هذا الخـــصوص، أن الاستعمال الدّائم للأنماط السهلة يجعل التلميذ لا يـــتعامل إلاّ مـــع نصوص أدبيتها ضعيفة، وهو ما يجعل مردودها البيداغوجـــي دون المـــستوى المطلوب، لأن التلميذ لا يبذل فيها جهدًا. يقول دي بوجراند في ذلك: «وأرى أن مبدأ الاقتصاد في الجهـــد، قـــد جعل على سبيل الخطأ معيارًا للأنشطة الإنسانية في عمـــومها، ولقراءة النصوص بوجه خاص (...) ولقد أمدّنا مبدأ الاقتـــصاد في الجهد بمستودع لكتب القراءة التافهة المملّة للأطفال (تـــسمّى كتب Dick and Jane في أمريكا) نظرا إلى الاعتقاد أنّه

ينبغـــي لـــنا أن نتابع الإجراءات السهلة وأن نتجاهل الإجراءات العميقة».[1]

إن كـــلّ ما فعلناه من خلال هذا الإجراء هو أننا أفقرنا النص، وجـــرّدناه من أهمّ مغريات القراءة التي تتمثل في ما في النص الأدبي عادة من غموض، ومن أساليب غير مألوفة.

ج – الإفادة من علم النص في تدريس النصوص:

تجـــدر الإشـــارة قـــبل التطرق إلى ما يمكن أن يفيدهُ التحليل المدرســـي للنصوص من علم النص، إلى أن الممارسة النصية التقليدية كانـــت، في تـــناولها للنصوص من أجل فهمها، أو من أجل اتخاذها مـــنطلقا لـــتمارين كتابـــية أو شفوية، عادة ما تهمل طريقة اشتغالها (son fonctionnement). إن الجهل بالبعد النصيّ (La dimension textuelle) يجـــرنا خطـــأ، إلى اعتـــبار الـــنص وعاء من المفرادات والألفـــاظ، يتطلب بعضها الشرح والتفسير من أجل تدعيم الرّصيد المعجمـــي للتلمـــيذ بمفـــردات جديدة، أو اعتباره أيضا خزّانا لصيغ وتراكيب بالإمكان حفظها والنسج على منوالها. فإذا ما حصل تجاوز لهـــذين الأمرين، فلا لشيء سوى لتحليل النص تحليلا لا يخضع إلى مـــنهج معـــين، وذلك من أجل فهمه، أو التعرض إلى ما يطرح من قضايا اجتماعية، ثقافية أو غيرها.[2]

---

(1) **دي بوجراند.** *النص والخطاب والإجراء.* ص 565.

(2) **Beacco (Jean-Claude) et Darot (Mireille).** *Analyse de discours: Lecture et expression.* Paris: Hachette/Larousse. 1984. p. 5.

Voir Aussi: **Vigner (Gerard).** *Didactique fonctionnelle du Français.* Paris Hachette. 1980. p. P. 138 - 139.

إن لكلّ هذه العمليات فوائد لا يمكن نكرانها، غير أن عيبها هو أنها تحصر التعامل مع النص في مستوى الجملة، وتهمل البعد النصّي، فتكون نتيجة ذلك أن التلميذ يصبح بإمكانه تكوين جمل سليمة وتحديد وظائف الكلمات فيها (القدرة على الإعراب)، كما قد يحصّل ثروة لفظية معتبرة، غير أنه بالمقابل لا يستطيع إنتاج نص طويل نسبيًا ومنسجم سواء على المستوى الكتابي أو الشفوي.

كما تعتمد الطريقة التقليدية في انتقاء النصّوص وتنظيمها داخل كتاب القراءة، على ما يسمّى بالمحور (محور الحياة الاجتماعية، محور الحياة الثقافية، محور الفنون...) بما يجعل كلّ مجموعة من النصوص تحتوي على موضوع واحد أو متقارب، والهدف من ذلك إكساب التلميذ الألفاظ التي يشيع استعمالها في هذا المجال أو ذاك.

إنّ عيب هذه الطريقة أن أنصارها لم ينتبهوا إلى أن اللّغة ليست ألفاظا فحسب، بل هي بالإضافة إلى ذلك، تراكيب ونصوص مختلفة يحدّد مميزات كل واحد منها السّياق الذي ورد فيه والظروف التي أنتج فيها. وعليه فإنه لا يمكن جمع نصوص يبدو عليها الانسجام بفعل اشتراكها في الموضوع فقط، بل يجب أن نأخذ بعين الاعتبار، في جمع هذه النصوص وتنظيمها، شروط إنتاجها، الأمر الذي يكون قد جعلها متشابهة في بنيتها، ويجعل تراكيب معينة تتكرّر فيها باستمرار.[1] وهذا ما من شأنه أن يجعل التلاميذ يكتشفون ذلك، في أثناء تحليلهم لهذه النصوص، بما يمكّنهم من التمرّن على الألفاظ والتراكيب الأكثر تواترًا، وكذلك على بنية النص ككل.

---

(1) **Yve Renter** - *Enseigner et apprendre à écrire.* E. S. F Editeur. 2ème édition - Paris. 2000 p. 124.

إن المــــتأمّل في نصوص تمّ إنتاجها في ظروف متشابهة ولغايات واحـــــدة، (مثال ذلك مجموعة من النصوص حول النقد السينمائي في مجلـــة متخصصة)، بإمكانه أن يكتشف بسهولة تكرار عناصر لغوية معيّنة (معجمية وتركيبية)، إلى درجة تجعل بالإمكان توّقع وجود هذه العناصــــر في نــــصوص أخــــرى تنتمي إلى النوع ذاته. إن من شأن الوقوف على طريقة بناء واشتغال نمط معين من النّصوص أن يساعد في إيجاد أو وضع استراتيجيات معينة للقراءة بحسب طبيعة كلّ صنف من النصوص ممّا يسهّل علينا وضع طريقة لتدريس النصوص.[1] كما أن مـــن شـــأن تعرّض التلميذ إلى نصوص عديدة من صنف واحد والتمــــرن المـــستمر عـــلى تحلـــيلها، أن يكـــسبه كفاية نصيّة عالية (Compétence textuelle) على المستويين: القرائي والإنتاجي (الكتابي) معًا.

إذا أردنـــا بلوغ هذه الكفاية بأنجع السّبل وأيسرها، تعيّن علينا إطـــلاع التلميذ على عيّنة كافية من كلّ نوع من الأنواع النصّية، بما يمكنّه من تمثّل واستيعاب الخصائص اللّغوية والبنائية لكل نوع.

غـــير أن السّؤال الذي يطرحَ هنا هو: هل بالامكان حقًا الإلمام بالكم الهائل من أنواع النّصوص المتداولة في المجتمع؟

يرى بعض البيداغوجيين أنّه بالامكان اعتماد تصنيف للنصوص مغايـــر للتـــصنيف حسب النّوع، نظرا لما في هذا الأخير من تشّعب كـــبير، ونظـــرا أيضا إلى أنّ نصوص النوع الواحد تفتقر أحيانا إلى الانـــسجام بسبب الاختلاف في النّوايا والأهداف الكامنة وراء كلّ

(1) **Beacco (J. - C.) et Darot (M.).** *Analyse de discours: Lecture et expression.*. p. 9 - 10.

نص. لذلك يعتقد هؤلاء أنّه من الأفيد تصنيف النصوص حسب المهارة النصّية (La compétence textuelle) التي نريد تعليمها للتلميذ. والمهارات النصّية محدودة مقارنة بأنواع النصوص ونذكر منها السّرد والوصف والاستدلال والتعبير. وعليه بالامكان تصنيف النصوص في كتاب القراءة كما يلي:

- نصوص سردية أو يغلب عليها الطّابع السّردي.
- نصوص وصفية أو يغلب عليها الطّابع الوصفي.
- نصوص تعبيرية أو يغلب عليها الطّابع التعبيري.
- نصوص استدلالية أو يغلب عليها الطّابع المنطقي الاستدلالي.(1)

وتجدر الإشارة هنا إلى أنه لا يوجد نصّ - إلاّ في حالات خاصّة جدّا - تسيطر فيه سيطرة مطلقة مهارة واحدة (الوصف ولا شيء غير الوصف مثلا)؛ فالرّبورتاج مثلا، يطغى فيه السّرد، ولكن فيه أيضا كثير من الوصف، كما يمكن أن ينتهي إلى حكم.

إن ما يجب التركيز عليه في تصنيف النصوص، هو رصد ما في مختلف أنواعها من ثوابت تغلب عليها، والتأكد من مقاصد الكاتب فيها: هل يهدف إلى إثبات شيء؟ هل هو بصدد الوصف؟ هل يروي؟

فإذا كان الأمر متعلّقا بالوصف مثلا، وسواء أكان ذلك في إطار تقرير، أو في جزء من قصّة، أو في مذكرات، فإنها لا تخلو كلّها من مؤشرات شكلية مشتركة (Des marques formelles communes) تجعل القارئ يهتدي إلى أن الكاتب بصدد الوصف، وهذا ما يسّهل

---

(1) **Adam (J. - M.).** Linguistique textuelle: des genres de discours aux textes. p. 82.

عليه، بناء على خبرته النصية السابقة بهذا الصنف، الدّخول في النص وفهمه.(1)

فـــإذا أخذنا النص السَّردي مثلا، فإن فيه أدوات لغوية توظّف بانتظام عند سرد الأحداث، ولا يخلو منها أي خطاب، ومنها بعض المؤشرات الزمنية مثل: بعد ذلك، ثم، فجأة، ما إن... حتىّ، قبل ذلـــك... فهـــذه الأدوات توظف في القصة وفي الرّواية وفي عرض الحـــال الذي يصف أحداثا، وكذلك في كل الخطابات الأخرى التي فيها سرد لأحداث.

وأمّا من الناحية البنائية، فإن الخطاب السّردي، غالبا ما يشتمل على ثلاثة مراحل: الحالة الأوّلية (L'état initial)، سيرورة التحوّل، ثمّ الحالـــة النهائية (L'état final)، كما يشتمل على نوع من التدرج (Progression) منـــتظم وفـــق تعاقب الأحداث في الزّمن.(2) ومن الأشـــياء الأخـــرى القارّة في هذا النوع من النصوص، هيمنة حقل معجمي معين على حساب الحقول الأخرى.

إن الفائدة البيداغوجية التي يمكن أن نجنيها من معرفة خصائص كـــلّ نـــوع مـــن أنـــواع النصوص، هي أن التلميذ، إذا استوعب ميكانيـــزمات (Les mécanismes) نوع معيّن من خلال تعامله مع نماذج عديدة منه، فإنّه يكتسب كفاية أو مهارة نصية تيسّر له التعامل مع أي نص آخر؛ بحيث يصبح بإمكانه تكهّن أو توقّع أشياء في النص قبل الوصول إليها.(3)

---

(1) **Vigner (G.).** *Lire: du texte au sens.* p. 67.

(2) **J. Biard - F. Denis.** *Didactique du texte littéraire.* P.P. 18 - 19.

(3) **Herbert Rück.** Linguistique textuelle et enseignement du Français. p. 52.

ومـــا يمكـــن قوله في الأخير بخصوص اكتساب التلميذ لكفاية نــصيّة علـــى المستوى القرائي، هي أن ذلك لا يتحقّق إلاّ إذا جمعته بالنص علاقة حميمية يتم فيها التلاحم بينه وبين الآثار الأدبية الكاملة (Les œuvres intégrales). وليس من خلال تعامله مع مقطوعات نصّية بترت عن أصولها بطريقة عشوائية.

كمـــا لا يمكـــن أن نقول بأن قارئًا ما قد اكتسب كفاية نصيّة عالية، إلاّ إذا أصبح له من القدرة ما يمكنه من الاشتغال تفسيريا على مـــستوى الـــنص بما يضاهي، أو على الأقل يقارب، القدرات التي يشغلها الكاتب على المستوى الإبداعي.[1]

مع الإشارة إلى أن هذه المقدرة لا يتمّ تحصيلها إلاّ بتوفّر عاملين أساســيين، فأمّا العامل الأوّل، فهو توفّر خبرة نصية يحصلها القارئ من خلال تجربة طويلة مع القراءة.[2]

وأمّـــا العامـــل الثاني فهو ضرورة تزوّد القارئ بثقافة موسوعية متميّـــزة، أو بعبارة أخرى بركام معرفي يشكّل خلفية مرجعية ثقافية واسعة جدّا.[3]

د. الإفادة من علم النص في تعليم التعبير الكتابي:

إن الاهـــتمام بالقـــراءة ووضـــع أسس منهجية لها بما يضمن لتدريـــسها الـــنجاعة والفعالـــية، لا يجب أن ينسي كلا من الأستاذ والتلميذ أن الاكتساب الحقيقي للّغة الأدبية يمرّ حتما بممارسة الكتابة

---

(1) **آيت أوشان علي**. السياق والنص الشعري: من البنية إلى القراءة. ص 109.

(2) **حبيبـــي ميلود**. *«النص الأدبي بين التلقي وإعادة الإنتاج: من أجل بيداغوجية تفاعلية للقراءة والكتابة»*. نظرية التلقي: إشكالات وتطبيقات. ص 174.

(3) **J. H Robert.** Pour une esthétique de la réception. p. 49.

الأدبية، لأن هذه الممارسة تهيّء للتلاميذ الفرصة لاختبار وتجربة اللغة الأدبية من الدّاخل. يقول أحد الباحثين: "يعرف الجميع أن هناك علاقـــة تفاعل وترابط وظيفية وطيدة تجمع فيما بين مهارتي القـــراءة والكتابة، ذلك أن التفاعل المتبادل بينهما هو الكفيل بـــضمان نمـــوّ مـــتدرّج في القـــدرات والإنجازات اللغوية للمتعلّمين".(1)

غير أن السّؤال الذي يمكن طرحه هنا، هو كيف يمكن الرّبط في الفـــصل بين أنشطة القراءة وأنشطة الكتابة بما يجعلهما تتفاعلان فيما بينهما فتنمو إحداهما بالأخرى؟

إن مـــن شـــأن الاهتمام بالخصائص البنائية للأعمال الأدبية بمخـــتلف أجناســـها (الرّواية، القصة، الشعر...)، وبالنصوص بمختلف أنواعها، من وصفية وسردية واستدلالية وإعلامية...، أن يجعـــل التلامـــيذ يطّلعـــون، كما سبق أن أشرنا، على خصائص ومميّـــزات كلّ نوع من النصوص. وإن في تعرّضهم باستمرار إلى ذلك، ما يجعلهم يكتسبون الاستعمالات اللّغوية والتقّنيات وأنماط البناء الخاصّة بنوع معيّن، والتي يستطيعون توظيفها فيما بعد، فيما يكلّفـــون بـــه مـــن تمارين الكتابة والإنشاء. وبالمران والتمرّس المستمرّين يتمكّنون من التحكّم في التقنيات الكتابية لمختلف أنواع النـــصوص، وهـــو مـــا قد يوصل بعضهم، في مرحلة لاحقة، إلى الإبـــداع في إنـــشاءاتهم.(2) وهكذا يستخرج التلاميذ، من خلال

---

(1) **المصطفى بن عبد الله بوشوك** - تعليم وتعلم العربية وثقافتها. ص 270.

(2) **Yve Reuter**-*Les interactions lecture/écriture* (Actes du colloque Théodile-Crel-Lille 1993) Peter Lang. 2éme édition. 1998 PP 206 - 207.

تحليلهم للنص، معلومات نظرية بتوجيه من الأستاذ، ثمّ يوظفونها بعد ذلك مباشرة في إنتاجاتهم الكتابية.

غير أن الجدير بلفت الانتباه في هذا الخصوص، هو ضرورة توفير شرطين لكي نضمن النجاعة والفعالية لتكوين التلاميذ على مستوى الكتابة.

أولا: يجب أن نحدّد أهدافا واضحة لتعليمية الكتابة.

ثانيا: يجب الاستناد إلى خلفية نظرية متينة.

فأمّا فيما يتعلق بالنقطة الأولى، فإنه يبدو بديهيّا ألاّ نقف عند حدّ تمكين التلميذ من اكتساب القدرة على تكوين جمل سليمة أو فقرات قصيرة، بل يجب العمل على إكسابه القدرة على إنتاج نصّ متماسك وذي بناء سليم ويهدف إلى تبليغ رسالة. وهذا ما يجعل عملية التعليم تتمثل في التمرن على توظيف المكتسبات اللغوية (على المستوى المعجمي والتركيبي) في فضاء الخطاب.

وأمّا الأمر الثاني الذي يتعين توفّره من أجل ضمان تعليم فعال للكتابة، فهو الانطلاق من أسس نظرية قوية، وإتباع طريقة تعليمية مناسبة.[1] وعليه فإن مهمة الأستاذ لا تنحصر في تمكين التلاميذ من التحكمّ كتابيّا في أنماط نصّية كيفما اتّفق، بل عليه أن يتأكد من مدى قابليتها للتوظيف، ومن مستوى مردودها البيداغوجي. لذا يتطلب مجال المرجعية النظرية العودة إلى نوعين من الأبحاث، يتمثل النوع الأوّل في الأبحاث والدراسات حول نحو النصوص (La grammaire des textes). ويتمثل النوع الثاني في الأبحاث المتعلقة بالمظاهر والجوانب التداولية (Pragmatique) والتواصلية (Communicative) للخطاب.

(1) **Yve Renter** - Enseigner et apprendre à écrire p. 75.

يتعين الاعتماد بعبارة، أكثر دقة على:

1. الأبحاث حول البنى الصغرى للنص (Les micro - structures) المتمثّلة في تحديد عوامل انسجام النص وتماسكه وتدرّجه (Sa progression).
2. الأبحاث حول البنى العليا (Super - structures) المتعلّقة بأنواع النصوص وخصائص كلّ نوع (الأنواع السردية، الوصفية، الاستدلالية...).
3. الأبحاث حول استعمال النصوص في مختلف التفاعلات الاجتماعية.[1]

فأمّا فيما يتعلق بالإفادة من الأبحاث حول البنى الصّغرى للنصوص فقد انتهى علماء النصّ، بعد تحليل داخلي لعيّنات كثيرة من النصوص، إلى أن هناك مجموعة من الشروط التي يتعين توفّرها في النص لكي يتمكن متلقيه من قراءته قراءة جيّدة.

وعلى أساس ذلك حدّد "ميشال شارول" (Michel Charolle) مجموعة من القواعد التي من شأنها تمكين التلميذ، إذا التزم بها، من إنتاج نصّ سليم ومتماسك، وممّا يتعين عليه مراعاته في هذا الخصوص، العوامل التالية:

- الوحدة الموضوعية للنص.
- عدم التناقض بين المعلومات.
- وجود علاقة منطقية بين أجزاء النص.
- وضوح الإحالة بالقدر الكافي.

(1) Op.cit., pp. 120. 124.

إن الهدف من هذه القواعد، كما يبدو ذلك واضحًا من خلال نظرة فاحصة فيها، هو تنظيم النص تنظيمًا جيّدا على مستوى الشكل والمضمون.(1)

ويرى "ميشيل شارول" أن هذه القواعد الأربعة لها، في حقيقة الأمـــر أبعـــاد خـــارج النّص، تتمثل في ارتباطها بعالم الموجودات والأشـــياء، وبمختلف معطيات الحياة الاجتماعية. وهذا ما يدلّ على مدى متانة علاقة النص بمرجعيته وشروط إنتاجه.(2)

إن سبب انسجام النّص، يعود إلى أن هذا الأخير يعكس منطقا اجتماعـــيّا معيّـــنًا. وهذا ما يجعلنا نستنتج مدى صعوبة مهمة تعليم نصوص منسجمة ومتماسكة، دون أن يسبق للتلاميذ الإحاطة والإلمام بالمعايير الاجتماعية، وقبل تنمية وإثراء تجربتهم حول العالم.

وعلـــيه تتطلّب الكتابة الجيدة مراعاة أمور عديدة، منها ما هو نصّي، وهو المتعلق بالوحدة الموضوعية أو بالترابط المعنوي وتدرّجه، ومنها ما هو لغوي، وهو المتعلّق بالمعجم وبالتركيب.

أ - الترابط الموضوعي:

إن كتابة نصّ تعني القدرة على نسج شبكة من المعاني عن طريق توظـــيف أشكال واستعمالات لغوية متنوّعة، تجعل قارئ هذا النّص

---

(1) **Noël - Gaudreault (Monique).** «*Lecture - Ecriture de L'objet littéraire*». In Didactique de la littérature: *Bilan et perspectives* p. 114.

(2) **Fethi Ouedhrefi** - «*Le texte, problème de production dans la classe de Français*». In: la lecture du texte entre la théorie et la pratique. Publication de l'institut national des sciences de l'éducation Tunis 1990, p. 8.

يـــتابع القراءة بيسر من البداية إلى النهاية، دون أن يشعر بفجوات أو انقطاعات. ومن الأمور الكفيلة بتحقيق هذه الغاية هي عمل الكاتب على توفير ترابط موضوعي على مستوى النص. ومعنى ذلك أن يعالج النص قضية معيّنة، أو يتكلّم عن موضوع محدّد. يرى "فان ديك" أن مجموعة من الجمل لا تدور حول موضوع موحّد يصعب إيجاد روابط بينها، وبالتالي لا يمكن أن تكوّن نصّا.(1)

ومن مقتضيات الوحدة الموضوعية اجتناب التناقض، والانتقال غير المبرر من فكرة إلى أخرى لا تربطها بها أيّة صلة منطقية.

وبالإمكـــان تدريب التلاميذ على هذا الجانب، وذلك بالتعرّض إلى عوامل وأدوات الترابط المعنوي على مستوى النص.

ب - الترابط اللّغوي:

يعدّ تماسك النّص لغويا، من أهمّ مقومات النصّية؛ إذ بدونه يأتي الـــنص مفككـــك الأوصـــال، فيشوب الغموض العلاقة بين أجزائه، فينعكس ذلك انعكاسًا سلبّيا على دلالته.

بإمكـــان الأستاذ في تأكيده على هذا البعد النصي، أن يدرّب التلامـــيذ علـــى استعمال مختلف أدوات الرّبط، وينبههم إلى الفروق الدّلالـــية بينها، كدلالة: على غرار، نحو، مثلا، على التمثيل. ودلالة لأنّ، بمعـــنى، بعـــبارة أخرى... على الشرح، ودلالة، قبل ذلك، إثر ذلك، بعد ذلك، ثمّ... على التعاقب الزّمني. وبذلك يعالج المدرّسون إحدى أهم معضلات الكتابة لدى تلاميذنا، ألا وهي ما يعتريها دائما من تفكك في الأسلوب.

(1) ذكره إبراهيم خليل في كتابه: *الأسلوبية ونظرية النص*. ص 145.

غـــير أن ما تجدر الإشارة إليه في خصوص تعليمية الكتابة، هي أن تماريـــنها يفضّل أن تكون تمارين بناء أكثر منها تمارين إنشاء؛ فإذا كـــان الأســـتاذ بـــصدد تدريس السّرد مثلا، يتعيّن عليه ألاّ يكلف التلاميذ بتحرير مواضيع يسردون فيها أحداثا وقعت لهم، وإنما يجب عليه أن يزوّدهم بمجموعة من الأفعال الدالة على أحداث، ومجموعة الأشخاص، وكذلك إطار زماني وإطار مكاني معينين. ثمّ يطلب منهم تركيب الكل باستعمال أدوات الرّبط الخاصة بالخطاب السّردي، مع تـــذكيرهم بـــضرورة مراعاة الترابط المعنوي للنص المنجز، وكذلك التدرّج المنطقي للأحداث فيه، واجتناب التناقض.

إن مـــن شـــأن هـــذا النوع من التمارين أن يمكن التلميذ من التحكّم في كيفية توزيع المعطيات والمعلومات وتنظيمها داخل النّص، وتوظـــيف مخـــتلف الأدوات اللّغـــوية التي يتطلّبها نوع من أنواع النصوص.

ومـــا يمكن قوله في الأخير هو أن فعلي القراءة والكتابة، إذا ما أدرجـــا في ســـيرورة تعليمية نشطة وذات خطوات منهجية واضحة ومـــستندة إلى نظرية متينة، يصبحان وسيلة جيدة للتعلمّ، ويكتسب التلمـــيذ مـــن خلالهمـــا كفايـــة نصية عالية على المستويين القرائي والإنتاجي.

يرى دي بوجراند، بناءً على ذلك، أن معالجة مقروئية النص لا يجب أن تتمّ بإجراء تغيرات تركيبية ومعجمية على المستوى السطحي للـــنص. وإنمـــا يجب معالجة ذلك على مستوى البنية العميقة، وعلى مستوى القدرات العقلية الإدراكية للقارئ. وعليه فمن المتغيرات التي يتعـــيّن النظـــر فيها واختبارها، حسب رأيه، هي: «1 – التعارض الدّاخلـــي في الـــنص أو في عـــالم النص، 2 – مدى التضارب بين

النصوص أو عوالم النصوص وبين المعلومات السابقة أو التوقعات، 3 – مـــدى وجود الاطناب بين مستويات النصوص، 4 – مدى الخبرة الفــــردية للقرّاء بالنسبة لمستوى الإعلامية، 5 – توزيع الانتباه، 6 – مدى التذكّر».(1)

فهذه المتغيرات هي التي على أساسها تقاس درجة مقروئية نص مـــن النصوص بالنسبة إلى فئة معينة من القراء أو التلاميذ. وهي كما نـــرى ليست بالبساطة التي نتصوّر. وهو ما يجعل عملية التيسير التي نتكلم عنها لا تخلو من صعوبات جمّة؛ فلئن كان من السّهل الوقوف علـــى معيقات القراءة على مستوى النص، فإنه سيكون من الصعوبة بمكان ربط ذلك بالقدرات الإدراكية والانفعالية للتلميذ، خاصّة وأن العلـــوم الـــتي تـــشتغل علـــى هـــذا المستوى، كعلم اللّغة النفسي وســـيكولوجية التعلم، لازالت إلى حدّ الآن عاجزة نسبيا عن تقديم حلـــول مقنعة لهذه الإشكالية؛ ذلك أن قياس قدرات الطفل لا يزال يعتمد فيه إلى حدّ كبير على الحدس.(2)

هـــ – علم النّص في دراسة الأدب:

لقـــد كـــان النص الأدبي منذ القديم محلّ اهتمام فروع معرفية مختلفة مثل البلاغة وفقه اللّغة والانتروبولوجيا وغيرها. ولقد اهتمّ كلّ فرع بناحية معينة من النص وفقا لما تقتضيه غاياته وأهدافه. وعليه لم تكـــن دراسة النص الأدبي مقصودة لذاتها من أجل إبراز خصوصياته وكيفـــية اشـــتغاله، بقـــدر ما كانت تهدف إلى خدمة تلك العلوم، كتدعيم قاعدة نحوية أو الاستدلال على ظاهرة لغوية أو اجتماعية.

(1) المرجع السابق. ص 566.

(2) المرجع نفسه. ص 335.

مع بداية حلول القرن العشرين، بدأت تبرز على السّاحة الأدبية والنقدية محاولات كرس فيها أصحابها كلّ جهودهم لمحاولة فهم الظاهرة الأدبية. ونسجل في هذا الخصوص الجهود الجبارة التي بذلها "الشكلانيون" وعلى رأسهم جاكبسون، في إطار أعمال ما يسمّى "بحلقة براغ". ومن أهمّ المكتسبات النقدية التي تحققت على يد هؤلاء الباحثين، بداية اعتماد التحليل اللغوي للأدب بالارتكاز على اللّسانيات، وكذلك تخطّي حدود الجملة، وبداية الاهتمام بدراسة النص، وذلك في إطار أبحاث الإنشائية (La poétique) (رصد العناصر اللّغوية الفنية التي تكوّن الأدبية على مستوى النص). وبذلك بدأ التفكير الجاد في نظام الخطاب الأدبي.* (1)

ولم تلبث أن تدعمت جهود الشكلانيين بظهور تيارات أخرى كالبنيوية والسيميائية وغيرهما، ممّا أفضى إلى استقرار النص كمفهوم أساسي في الدّراسات الأدبية.

غير أن هذه التيارات، على الرّغم من تحديدها الدّقيق لكثير من خصائص الخطاب الأدبي، قد أبعدت من مجال اهتمامها جوانب عديدة منه، لعلّ أبرزها العناية بالعلاقات والتفاعلات الدّاخلية التي تجعل من النص كيانا متلاحم الأجزاء.

لم تجد هذه النقائص حلولا لها إلا مع ظهور علم النص، وما تبع ذلك من تطبيقات على الخطاب الأدبي، بحيث تمّ تلافي نقائص المناهج السّابقة بالاعتماد على منهج يسعى إلى إبراز العلاقات الدّلالية والنحوية التي تنظم البناء الدّاخلي للنّص. وأما حجة أصحاب هذا المنهج، فتتمثل في أنه لا يمكن تأويل النّص، وتفسيره تفسيرًا صحيحا،

---

(1) **محمد عزام**. *التحليل الألسني للأدب*. ص 96 وما بعدها.

وإدراك وحدته الكلّية، ما لم يتم الكشف عن طبيعة العلاقات الرابطة بين مختلف أجزائه ومقاطعه.(1)

بناء على هذه المبادئ، تمت إعادة النظر في الكثير من المفاهيم والقضايا النقدية. كما قام العديد من الدّارسين والنقاد بإعادة قراءة العديد من الأعمال الأدبية. وقد جاءت دراساتهم على جانب كبير من الدقة والشمول؛ بحيث تبدأ القراءة من أوّل كلمة في النص لتنتهي مع آخر كلمة فيه، مع حرص شديد على رصد العلاقات بين جمل النص وأجزائه، وما لذلك من دلالات مختلفة وآثار على الترابط المعنوي والبنيوي للنص. يقول صلاح فضل: «أمّا علماء النص فإنهم كما رأينا يولون التماسك عناية قصوى، ويتجاوزون في شرحهم له تلك المرحلة الحدسية، فيذكرون أنه (التماسك) خاصية دلالية للخطاب، تعتمد على فهم كلّ جملة مكونة في علاقتها بما يفهم من الجمل الأخرى ويشرحون العوامل التي يعتمد عليها الترابط على المستوى السطحي للنص؛ ممّا يتمثل في مؤشرات لغوية، مثل علاقات العطف والوصل والفصل والترقيم، وكذلك أسماء الإشارة وأدوات التعريف والأسماء الموصولة...».(2)

1 – مثال عن دراسة نصّ شعري من منظور علم النص:

من الأمثلة على تحليل نصّ شعري وفق منظور علم النّص، ما قام به ابراهيم خليل، في محاولة لدراسة قصيدة "أنشودة المطر" للسيّاب، والتي انتهى فيها إلى أنه، على الرّغم من التحاليل العديدة لهذه القصيدة، والانبهار الكبير للمحلّلين بمستواها، فإن فيها، حسب رأيه، عيبًا كبيرًا

(1) فضل، صلاح. *مناهج النقد المعاصر*. ص 130 – 131.

(2) فضل، صلاح. *بلاغة الخطاب وعلم النص*. ص 340 – 341.

يتمثل في التفكك الموجود في بنائها. يقول في ذلك: «... إلاّ أن الشيء الـــذي أودّ إثارته ههنا، هو: كيف تسنى لهؤلاء الدّارسين أن يغفلوا عن أمـــر مهـــمّ، وبـــارز في القصيدة، وهو تفكك بنائها، وانعدام التفاعل العـــضوي بين وحداتها الأساسية، ومثل هذا الأمر كفيل بأن يلحظه كلّ من لديه حظّ من المعرفة ببناء النص، قل هذا الحظ أو كثر».[1] ويستدلّ المحلّـــل على هذا التفكك بمظاهر عديدة له موجودة في مواضع عدّة من القـــصيدة. وأمّا تفسيره لأسباب هذا الخطأ، فهو حياد المحلّلين عن النقد العلمـــي الممـــنهج الـــذي من المفروض أن ينصبّ على النصّ وكيفية اشـــتغاله، وانـــشغالهم بأمور تخصّ حياة السياب، وما عرفته من هزّات وتقلـــبات لافـــتة للأنظار. وكذلك انبهار هؤلاء الدارسين بما جاء في القـــصيدة مـــن ابـــتكارات في الصياغة والتعبير لم تكن مألوفة في ذلك العـــصر، وإعجابهم أيضا بالانـــزياحات الدلالية التي وظفها الشاعر. مما أوجد في القصيدة علاقات دلالية جديدة بين الألفاظ.[2]

إن هدفنا من تقديم هذا المثال، هو محاولة لإبراز بعض الجوانب مـــن نموذج تحليلي مستمدّ أو متأثر بعلم النص. غير أن هذا لا يمنعنا من أن نسجل تحفظا على ما يذهب إليه هذا الناقد، وذلك من منطلق مـــا يقـــرره علماء النص من أن الخطاب الشعري يعدّ خطابا خاصّا جدّا، فيه كثير من الاعتباطية على المستويين اللفظي والتركيبـــي معًا. «إن وفـــرة الـــتأويلات في الـــشعر لا تنفكّ عن طبيعة لغته المفعمة بالإشارات المجازية. إنها تبدو مبهمة أكثر منها واضحة المعالم، مفككة أكثر منها منسقة».[3]

(1) **خليل، ابراهيم**. *الأسلوبية ونظرية النص*. ص 151.

(2) **المرجع نفسه**. الصّفحة نفسها.

(3) **جودة نصر، عاطف**. النص الشعري ومشكلات التفسير. ص 150.

إن الإشـــارة في نهاية هذا القول واضحة إلى أن بعض النصوص توهمنا بأن فيها تفككًا، وأن الأمر ليس كذلك في الواقع. وهو أيضا رأي صـــلاح فضل حيث يقول: «ونعود بعد هذا الاستطراد لمتابعة مفاهـــيم التماســـك النصي لنجد أن هناك نوعًا آخر من التماسك الكلـــي، يتجاوز الأبنية النحوية السطحية للنصوص، ويتصل بمجمل عالمهـــا الدّلالي والشعري، وهو يتجلّى في تلك الحالات التي قد يبدو فـــيها الـــنّص مفكّكا من السطح، لكننا لا نلبث أن نتبين وراءه بنية عميقة محكمة في تماسكها، تفسّر تشاكل الأجزاء وتضمن اتساقها مع تـــشتّتها الخارجي».[1] ويرى صلاح فضل أن السبيل إلى اكتشاف هـــذه البنية، هو الاعتماد على بعض مفاهيم علم النص، مثل المفاهيم المنطقية الدّلالية، ومجموعات الحقول المركّبة، وطبيعة علاقات الترميز الأدبي.

وعلـــيه يدعـــو محمّد خطابي إلى الحذر في تلمس تماسك الأثر، منـــبها إلى أن طـــريقة الوصول إلى هذا التماسك تختلف من خطاب لآخر. وممّا يزيد في تعقيد هذا الأمر، حسب رأيه، أن بعض النصوص تبدو لا رابط بين أجزائها مظهريّا. وعليه يتساءل عن كيفية التصرّف في هذه الحالة.[2] ونحن بدورنا نتساءل هل وضع ابراهيم خليل نصب عينـــيه هذه الحقائق، وهو يدرس قصيدة "أنشودة المطر" أم لا؟ أفلا يكون لهذه القصيدة تماسك خفيّ يتطلب كشف مظاهره قوة إدراك ونفاذ بصيرة؟

ومـــن الأمثلة الأخرى عن إفادة النقد الأدبي من علم النص، ما يراه بعض النقاد من ضرورة إعادة قراءة الشعر العربي القديم في ضوء

---

(1) **فضل**. *بلاغة الخطاب وعلم النص*. ص 343 – 344.

(2) **خطابي**. *لسانيات النص*. ص 285.

هـــذا العلـــم، وذلـــك من أجل تصحيح بعض المفاهيم، وتعديل بعض الأحكـــام الـــنقدية التي بنيت على نظرة معيّنة لبعض قضايا هذا الشعر. ومثال ذلك ما يراه بعض النقاد من أن أحد عيوب القصيدة الجاهلية هو افـــتقارها إلى الـــوحدة العضوية، بسبب تعرّض الشاعر فيها إلى أغراض مخـــتلفة، غير أن دراسة لقصيدة «المرقش الأصغر (بنت عجلان) قام بها ســـعد مـــصلوح، من منظور علم النّص لأنواع الرّبط، أثبتت وجود تماسك متين بين مختلف أجزاء القصيدة وبين القصيدة وعالمها.[1]

وأمّا نوع الرّبط الذي أكثر الشاعر من استعماله؛ فهو ما يسمّى بالـــرّبط الوصفي الذي لا يعتمد على وسائل ربط ظاهرة، ومع ذلك يحقق للنص تماسكه. وقريب من هذا المثال عن الإفادة من هذا المنهج النـــصّي الجديـــد في دراسة الأدب ونقده، ما قاله صلاح فضل عن إحدى القضايا البلاغية التي تكلّم عنها العديد من البلاغيين القدامى، وهـــي مفهـــوم "التضمين" الذي معناه وجود ارتباط دلالي أو نحوي مباشر بين بعض أبيات القصيدة.

يعدّ البلاغيون هذه الظاهرة العلائقية في الشعر قبحًا، لأن البيت الـــشعري الجيد، في نظرهم، هو الذي يكون مكتفيا بذاته من حيث معناه، ومستقلا عن غيره. بناءً على ذلك يرى أبو هلال العسكري، على سبيل المثال، بخصوص البيتين التاليين:

كأن القلب ليلة قيل يغدى بليلى العامرية أو يُراحُ

قطـــاة غـــرها شـــرك تجاذبه وقد علق الجناحُ

---

(1) مـــصلوح، سعد. «*نحو أجرومية للنص الشعري؛ دراسة في قصيدة جاهلية*». مجلـــة فـــصول. القاهرة. الهيئة المصرية العامة للكتاب. المجلد العاشر. العددان: الأول والثاني، جويلية/أوت 1991 ص 165.

أنهمـــا ليسا من الشعر الجيد لأن البيت الأوّل احتاج إلى الثاني ليكتمل معناه.[1]

يـــرى صـــلاح فضل أن هذا الحكم مرفوض، من وجهة نظر علماء النص، لأنهم يصدرون في أحكامهم عن نظرة شمولية للأعمال الأدبـــية، وبالـــتالي يولون للتماسك بين أجزاء النص أهمية قصوى، ويعدونه «خاصية دلالية للخطاب، تعتمد على فهم كلّ جملة مكوّنة للـــنص في علاقـــتها بما يفهم من الجمل الأخرى».[2]وعليه فالترابط المعـــنوي بـــين أبيات القصيدة ومقاطعها أو فصولها هو، في نظرهم، مظهر إبداعي عالي القيمة.

لذلك يرفض صلاح فضل النظرة السلبية للقدماء إلى هذا النوع من الربط النصّي. ويفسّر موقفهم بإحدى السّلبيات التي لطالما عانت مـــنها البلاغة القديمة، وهي نـــزوع البلاغيين بشكل مفرط إلى نوع من التجزيئية في التعامل مع الشعر. يقول في ذلك: «ومن الواضح أن الـــصّورة الشائقة في هذه الأبيات الغزلية العذبة لم تشفع للشاعر عند البلاغي المعياري الصّارم الذي يرى في البيت وحدة نحوية لا ينبغي أن تظلّ مفتوحة بأي شكل على البيت المجاور لها، على أنّ العسكري لم يكـــن شاذا في هذا الموقف، بل هو يعبّر – ربّما بشكل فجّ مباشر – عـــن هذا النـــزوع الجزئي اللفظي للبلاغة العربية، المتجذّر في التربية الثقافية والجمالية القديمة».[3]

والحقيقة أن كلّ المناهج النقدية الحديثة، وخاصة المستلهمة منها من مختلف نظريات النص، تدعو إلى ضرورة أن ننظر إلى النص كبنية

---

(1) **فضل**. *بلاغة الخطاب وعلم النص*. ص 342.

(2) **المرجع نفسه**. ص 341.

(3) **المرجع السابق**. ص 342 – 343.

كلية مترابطة، وأن دراسته يجب أن تكون من هذا المنطلق. وعليه فإن أدبنا، حديثه وقديمه. أحوج ما يكون إلى مثل هذه الدّراسات ليكون نقدنا نقدا منهجيا بعيدا عن النظريات الحدسية التجزيئية.

غـير أن الجدير بلفت الانتباه في هذا الخصوص، هو أن النقد العـربي القديم لم يكن يخلو من بعض المحاولات التي اهتم من خلالها أصحابها ببنية النص، وبالتالي بقضايا تماسكه وانسجامه. يجزم الباحث المغـربي محمد خطابي، بعد عرضه لبعض النماذج،[1] أن البحث في الاتساق الدّاخلي للنصوص كان موضع اهتمام أكثر من باحث لغوي قـديم إلى درجة يمكن معها الكلام عن "علم نص عربي". وإن كانت الدّراسات في هذا الإطار موزّعة على ثلاثة تخوم هي: البلاغة والنقد الأدبي والتفـسير. يقول خطابي: «لماذا اتخذنا وجهة هذه المباحث؟ لأنـنا نـؤمن، كما افترض ذلك الأستاذ أحمد المتوكّل (1982) بأن النشاط اللّغوي العربي القديم ينقسم إلى "لسانيات الجملة" و"لسانيات الخطـاب" (البلاغة، التفسير، أصول الفقه)، أي أن المباحث الأخيرة تواجه وحدة لغوية أكبر من الجملة».[2]

ونجـد الإقرار نفسه بوجود مباحث عربية قيمة تناولت الترابط علـى مـستوى النص، لدى سعيد حسن بحيري، وهو من الباحثين العـرب القلائـل الذين كتبوا في علم النص.[3] حيث يقول: «عني علمـاء العـربية بالرّبط بين أجزاء الجملة من جهة، والربط بين عدة جمـل من جهة أخرى عناية كبيرة، وتوزّعت جهودهم بين أشكال

(1) **راجع خطابي.** *لسانيات النص*. ص 93 وما بعدها.

(2) المرجع نفسه. ص 95.

(3) **أنظـر علـى سبيل المثال كتابه:** *علم لغة النّص: المفاهيم والاتجاهات*. مكتبة الأنجلو مصرية. 1997.

مخـــتلفة من التحليل، فمنهم من اقتصر على الجانب النحوي، ومنهم من تعمق في الجانب الصرفي، ومنهم من وازن بين النظرية والتطبيق، وراح يحـــاول اســـتخراج قـــواعد تحتمها النصوص الفعلية، فتجاوز المقولات المتكررة وقيود التقعيد».(1)

يـــبدو لـــنا، بعد الإطلاع على حجج كلا الباحثين، أن فيما يقولانه عن أهمية أبحاث العرب القدامى المتصلة بالترابط النصّي، كثيرًا من الصواب. وهذا ما يدفعنا إلى عرض أفكار أحد هؤلاء اللّغويين في هـــذا المجال، وهو حازم القرطاجني. وإننا إذ نفعل ذلك، فإننا نروم تحقـــيق هدفين: أوّلا الاسهام في دحض الاعتقاد السائد من أن كلّ الدّراســـات البلاغـــية للأدب العربي هي دراسات تجزيئية لا تتجاوز البيت أو البيتين. وثانيا بيان مدى الاستفادة من علم النّص في دراسة الآثـــار الأدبـــية، اعتمادا على نموذج مستمدّ من تراثنا، وليس وافدا علينا، مما قد يثير التحفظ.

ب - نموذج من أبحاث العرب القدامى حول تماسك النص:

لقد وقع اختيارنا على حازم القرطاجنّي دون غيره لأنه أكثر من فـــصّل القول في البناء الداخلي للقصيدة، محللا بدقة متناهية الصلات العديـــدة الـــرّابطة بين مقاطعها. يقول صلاح فضل، وهو من الذين يعيـــبون علـــى الدّرس البلاغي العربي افتقاره إلى الشمولية: «... اللّهمّ باســـتثناء حالة فريدة لم تتكرّر ينبغي الإشارة إليها والتنويه بها، وهي التي نجدها عند بلاغي مغربي متأخّر هو «حازم القرطاجنّي» في تحليله لأجزاء القصيدة، وتسميته لكلّ قسم منها فصلا، وتمييزه بين المطلع - وهـــو البيت الأوّل منها - والمقطع، وهو مكان الوقوف. ولا يهمل

(1) **بحيري، سعيد**. *دراسات لغوية تطبيقية*. ص 77.

الإشـــارة إلى طـــريقة وصل الفصول بعضها ببعض، بل يفعل ذلك بأســـلوب الـــشرط؛ إذ يشترط أن يكون معنى كلّ فصل تابعا لمعنى سابقه ومنتسبًا إليه في الغرض».[1]

وفعلا فقد تطرق القرطاجني إلى مختلف الصلات التي تربط بين أجـــزاء النص فتحقق له تماسكه والتحامه، شارحًا الكيفية التي يتم بها هذا التماسك، والوسائل اللّغوية التي يعتمدها الشاعر في سبيل تحقيق هـــذه الغايـــة. مع الإشارة إلى أنه تعرض إلى هذه القضايا من خلال دراســـته لقـــصيدة المتنبي" أغالب فيك الشوق والشوق أغلب "التي ضـــمنها كتابه: "منهاج البلغاء وسراج الأدباء"، والتي درسها دراسة شاملة من بدايتها إلى آخرها، محللا العلاقة بين أجزائها على المستويين الـــنحوي والـــدّلالي ومن الأمور التي انتهى القرطاجني إلى ضرورة توفرها لكي يتحقق للقصيدة ترابطها:

1 – تماسك الفصل:

يجـــدر بـــنا، قبل التطرق إلى الكفية التي يتمّ بها هذا التماسك حـــسب القرطاجني، أن نحدد مفهوم "الفصل" عنده. إنه يشمل بيتين إلى أربعـــة أبيات تدور حول معنى واحد.[2] وأمّا عن الشروط التي يتعين أن تتوفر لكي يتحقق للفصل تماسكه فهي:

أ – تماسك نسيج الفصل:

وقـــد عبّـــر القرطاجني عن ذلك بعبارة "عدم تخاذل النسيج". ومقصوده أن يكون نسيج الفصل متماسكا غير مهلهل، فتكون جمله كأنها خيوط متداخلة. فينشأ من تداخلها قطعة تشبه قطعة النسيج في

---

(1) **فضل**. بلاغة الخطاب وعلم النص. ص 341 – 342.

(2) راجع: **خطابي**. *لسانيات النص*. ص 150.

تماســـكها وانسجامها. ويعّد مفهوم "النسيج" أحد المفاهيم التأصيلية لعلم النص الحديث. أفلا يعني مفهوم "النص" (texte) لدى الغربيين مـــن بـــين ما يعنيه "النسج"؟ ثمّ هاهو أحد الباحثين العرب المحدثين يوسم بحثه بـــ "نسيج النص".(1)

ب - مناسبة طريقة نظم الفصل لغرض القصيدة:

إن المقـــصود بذلك، في اعتقادنا، أن المعنى المعبّر عنه في الفصل يـــتعين أن يكون معنى أو فكرة واحدة. وتكون منسجمة مع غرض القـــصيدة ككـــل. وهـــو ما من شأنه أن يحقق لها اتساقها الدّلالي. ويكـــون ذلـــك باختيار الشاعر للوحدات المعجمية المناسبة لغرض القـــصيدة، خاصـــة ونحن نعرف أن للنسيب مثلا، معجمه الخاص، وللفخـــر أيـــضا معجمـــه.(2) وبتوفر هذا الشرط في مختلف فصول القـــصيدة، يتحقق لها أحد مقومات النصية، بالمفهوم الحديث، وهو الاتساق الدّلالي.

ج - وجود تسلسل منطقي في الفصول:

يقول القرطاجني عن ذلك: «فأما القانون الثاني وهو ترتيب بعض الفصول إلى بعض، فيجب أن يقدّم في الفصول ما يكون للنفس به عناية بحسب الغرض المقصود بالكلام [...] ويتلوه الأهم فالأهم...».(3)

ومعنى هذا أن يكون في كلّ فصل، وفي القصيدة ككلّ، تدرّج في تقـــديم المعـــاني بحسب أهميتها، وذلك مراعاة لأمور نفسية تتعلق

---

(1) **الزناد**. *نسيج النص*.

(2) راجع: **خطابي**. *لسانيات النص*. ص 151.

(3) **القـــرطاجني، أبـــو الحسن حازم**. *منهاج البلغاء وسراج الأدباء*. تحقيق محمد الحبيب بلخوجة. ط. 2. بيروت: دار المغرب الإسلامي 1981 ص 289.

بالقــارئ (ما يكون للنفس به عناية). يقول ابراهيم خليل: «وبناؤه لهــذه النظــرة إلى الاستدلال والخاتمة، قائم على أمور نفسية، تراعي شــعور القــارئ، ونمو التأثر العاطفي والوجداني للقصيدة فيه؛ فلا يسوغ أن يصدم القارئ بأحاسيس أو مشاعر متضاربة تتركه صريع النظرة غير المتوازنة إلى أجزاء النص».(1)

والمقــصود هــنا، أوّلا: ألا يكون في القصيدة، تناقض وهو ما قد يكون له وقع سيء على نفس القارئ. وثانيًا: أن يكون هناك توازن بين الفصول، بما يضفي على القصيدة انسجامها، فيحسن ويحلو تقبلها.

د – وجود علاقة منطقية بين أبيات الفصل:

وهــو أن يكــون هــناك ترابط وفق علاقات معينة بين أبيات الفــصل الــواحد، كالسببية أو الشرح أو غيرها، بحيث يلي البيت الــواحد في القــصيدة بيت آخر مرتبط به ارتباطا معينا، كأن يكون شرحًا له أم تتمّة لمعناه.

نــشير بعد هذا الكلام المختصر عن تصوّر القرطاجني للتماسك علــى مستوى الفصل، إلى أن لهذا الناقد الفذ آراء سديدة حول بناء القصيدة ككل؛ إذ يتعين – حسب رأيه – ألاّ تكون فصول القصيدة منفصلة عن بعضها، وإنما يجب أن تكون هناك صلات بينها من بداية القــصيدة، مــرورًا بوسطها وانتهاءً إلى نهايتها. «ولا يحسن في نظر حــازم القرطاجني أن يكون "الفصل" من القصيدة منبتا عن الفصل الذي يليه، فهو وإن تمّ تأليفه من جمل، وعبارات مترابطة متواشجة، إلا أنّــه بحاجة إلى ما يصله بالذي يليه. وهذا ما سمّاه حازم "الاطراد في تسويم رؤوس الفصول". فهمزة الوصل بين رأس كلّ فصل وذيل

(1) **خليل، ابراهيم.** *الأسلوبية ونظرية النص.* ص 57.

الـــذي قبله يجب أن تكون من البيان، والظهور، بحيث تقنع القارئ بترابط الفصلين، واتصالهما ببعض».[1]

ومن وسائل الرّبط بين الفصول - حسب القرطاجني - التلميح في نهايـــة الفصل إلى أحد أغراض الفصل الذي يليه، أو الإشارة إلى أحـــد معانـــيه. ويأتي بعد ذلك تدعيمه لهذه الفكرة بإبراز الرّوابط الشكلية التي يمكن أن تجسّد هذا الترابط يقول في ذلك: «فأمّا المتّصل العبارة والغرض فهو الذي يكون فيه لآخر الفصل بأوّل الفصل الذي يتلوه علقة من جهة الغرض وارتباط من جهة العبارة، بأن يكون أحد الألفاظ التي في أحد الفصلين يطلب بعض الألفاظ التي في الآخر من جهة الإسناد والربط».[2]

وبعـــد أن يـــبين القرطاجني هذا الترابط على مستوى القصيدة ككلّ، ومحدّدا بكلّ دقة موضع الرّبط بين الفصول، ومبينا طبيعة ذلك ووسيلته، ينتهي إلى استنتاج عام، حيث يقول: «فاطرد له الكلام في جمـــيع ذلـــك أحسن اطّراد، وانتقل في جميع ذلك من الشيء إلى ما يناســـبه، وإلى ما هو منه بسبب، ويجمعه وإياه غرض، فكان الكلام، بـــذلك، مـــرتبا أحسن ترتيب، ومفصلا أحسن تفصيل، وموضوعًا بعضه من بعض أحكم وضع».[3]

وإذ لا نـــرى داعـــيا إلى الإسهاب في تحليل هذا القول، خشية الوقـــوع في تكـــرار أمور سبق ذكرها، فإننا نشير بإيجاز إلى مختلف المقـــومات الـــتي رأى حـــازم القرطاجني أنها حققت لقصيدة المتنبي تماسكها واتساقها وهي:

---

(1) **المرجع السابق**. ص 60.

(2) **القرطاجني**. *منهاج البلغاء*. ص 290.

(3) المرجع نفسه. ص 299.

1. التناسب بين الأبيات والفصول (انعدام التناقض).
2. الاتحاد في الغرض (الاتساق الدّلالي).
3. حسن الترتيب (التدرج المنطقي).
4. حسن التفصيل (البناء المتوازن لأجزاء النص).
5. أحكام الوضع (التماسك والترابط).

ومـا يمكن قوله في الأخير، من خلال هذا العرض المختصر لـبعض آراء حـازم القرطاجني، واستنتاجاته التي استخلصها من دراسـته لقـصيدة "أغالب فيك الشوق والشوق أغلب"، إنه قد أدرك بـنفاذ بـصيرة منقطع النظير، في عصره، جلّ العوامل التي تكفل للنص الشعري تماسكه واتساقه. وأن العمل التحليلي الذي قام به لا يكاد يختلف في شيء عمّا يقوم به دارسو الأدب المحدثون المتأثـرون بعلـم النص. ولعلّ في هذا تفنيدًا لما يذهب إليه بعض النقاد من أن كلّ الدّراسات البلاغية العربية القديمة كانت تفتقر إلى الشمول.

ولـئن كان القرطاجني قد أبدع في الكلام عن الترابط النصي، فإنه ليس الناقد الوحيد الذي تطرق إلى هذا الجانب؛ ذلك أن العديد مـن البلاغـيين تطرقوا إلى الترابط القائم بين أجزاء القول الواحد. ودرسـوا مـن خلال ذلك، وسائل الربط وأدواته ومختلف معانيها؛ فلإبـن طباطبا، على سبيل المثال، نظرات عديدة حول قضية تماسك الخطـاب الشعري، متفرقة في أنحاء عديدة من كتابه "عيار الشعر". ومن الأمثلة على ذلك قوله في الحسن من الشعر: «وأحسن الشعر ما ينـتظم القـول فيه انتظامًا يتسق به أوّله مع آخره على ما ينسقه قائلـه. (...) يجب أن تكون القصيدة ككلمة واحدة في اشتباه أوّلها بآخـرها نـسجًا وحسنًا وفصاحة، وجزالة ألفاظ (...) حتى تخرج

القصيدة كأنها مفرغة إفراغا (...) تقتضي كلّ كلمة ما بعدها، ويكون ما بعدها متعلقا بها مفتقرًا إليها».(1)

إن في هذه الفقرة إدراكًا صريحًا من قبل هذا الناقد، للقصيدة ككيان متلاحم الأجزاء، واقتناع بضرورة توفر الترابط في الخطاب الشعري.

وليس خافيًا على أحد، ما للجرجاني كذلك من آراء سديدة، في مواضع عديدة من كتابه دلائل الإعجاز، حول ضرورة ألاّ يكون الحكم على الشعر بالحسن والجودة، وعلى صاحبه بالحذق والصنعة، إلاّ بعد تتبع القصيدة واستيفاء القطعة وتلمس ما بين أجزائها من تلاحق، ومن انضمام بعضها إلى بعض. يقول في ذلك: «واعلم أن من الكلام ما أنت ترى المزية في نظمه والحسن كالأجزاء من الصّبغ تتلاحق وينضمّ بعضها إلى بعض حتى تكثر في العين، فأنت لذلك لا تكبر شأن صاحبه ولا تقضي له بالحذق حتى تستوفي القطعة وتأتي على عدّة أبيات».(2)

وهكذا يتبين لنا ما قاله بعض اللّغويين والنقاد العرب القدامى عن الترابط النصّي، لا يختلف كثيرًا عمّا توصّل إليه اللّغويون المحدثون في هذا الخصوص. وهذا ما يجعلنا نستنتج أن التراث اللّغوي العربي القديم يزخر بنظرات وآراء صائبة حول مختلف القضايا والظواهر اللّغوية. ولو قدّر لها التعميق والتطوير، لأغنت عن الإتّكال كلية، مثلما هو حاصل حاليا، على الدّراسات اللّغوية لأمم أخرى. ولما كانت حال العلوم اللّغوية العربية الحديثة على ما هي عليه من تخلف وضعف.

---

(1) **ابن طباطبا**. *عيار الشعر*. مراجعة نعيم زرزور. بيروت. دار الكتب العلمية (لا. ت). ص 131.

(2) **الجرجاني، عبد القاهر**. *دلائل الإعجاز*. الجزائر. موفم للنشر. 1991، ص 100.

خاتمة

وما يمكن قوله في الأخير، بخصوص علم النص، هو أنّه مثل نقله نوعـــية في مجال الدّراسات اللّغوية، حيث تحوّل معه اهتمام اللّغويين عــــن الجملة التي مثلت موضوع الأبحاث اللّغوية منذ أقدم العصور، لينــصبّ عـــن الـــنص. وذلك بعد أن حصل الاقتناع بأنّه الوحدة الأساسية التي تتحقق من خلالها الوظيفة التواصلية للّغة. وبعد أن تبيّن بأنّه بنية قارة مركبة تقوم على ما بين عناصرها من علاقات وروابط. وهـــذا ما يتيح دراسة هذه الظاهرة اللّغوية دراسة علمية، والوصول بشأنها إلى حقائق وقوانين ثابتة.

بناء على ذلك، حدّد علماء النّص، كهدف لدراساتهم، تحليل ووصف بنية النص للوقوف على وظيفة كلّ عنصر فيها، وللوقوف أيـــضا علـــى طبيعة العلاقات الرّابطة بين مختلف عناصرها. هذا بالإضـــافة إلى هدف آخر أعمق وأشمل، ويتمثل في محاولة تحديد مخـــتلف البنـــيات المجـــرّدة التي تتولدّ على أساسها مختلف أنواع النصوص، على أن يفضي كلّ ذلك إلى تكوين نظرية عامّة تصنف أنـــواع النصوص وطرائق بنائها، وتبين وظائفها وأنواع العلاقات المتبادلة بينها.

وقـــد كـــان لما توصل إليه علماء النص من نتائج، آثار إيجابية عديدة على كلّ الفروع المعرفية التي تشتغل بالنص، كالترجمة وتعليم اللغة ودراسة الأدب. ففي خصوص النقد الأدبي مثلا، حصل اقتناع لـــدى الـــنقاد، تأثـــرا بحقائق هذا العلم، بأنّه لا يمكن تأويل النص

وتفسيره ما لم يتم إدراك وحدته الكلية بالكشف عن طبيعة العلاقات الرّابطة بين مختلف أجزائه.

بـــناء على ذلك، تمت إعادة النظر في الكثير من المفاهيم والآراء الـــنقدية. وأعـــاد الدّارســـون قراءة العديد من الأعمال الأدبية على أساسها، فاكتشفوا أشياء لم تكن أبدا في الحسبان.

المراجع

المراجع بالعربية:

1. **ابن طبا طبا.** *عيار الشعر*. مراجعة نعيم زرزور بيروت. دار الكتب العلمية (لا ت).
2. **ابن عبد الله بوشوك، المصطفى:** *تعليم وتعلم اللغة العربية وثقافتها*. ط1 الرّباط الهلال العربية للطباعة والنشر. 1990.
3. **ابن منظور.** *لسان العرب*. دار المعارف بمصر (لا. ت) ج6 – مادّة نصّ.
4. **أبو زيد، نصر حامد.** *إشكاليات القراءة وآليات التأويل*. ط2. الدار البيضاء. المركز الثقافي العربي. 1994.
5. **آيت أوشان، علي.** *السياق والنّص الشعري*: من البنية إلى القراءة. الدار البيضاء. دار الثقافة 2000.
6. **بحيري، سعيد حسن.** *علم لغة النص: المفاهيم والاتجاهات*. القاهرة. الشركة المصرية العالمية للنشر. لونجمان. 1997.
7. دراسات لغوية تطبيقية في العلاقة بين البنية والدّلالة. القاهرة. مكتبة زهراء الشرق. 1999.
8. **براون، (ج. ب) ويول، (ج)**، *تحليل الخطاب*. ترجمة وتعليق **محمد لطفي الزليطي ومنير التريكي**. الرّياض. منشورات جامعة الملك سعود. 1997.

9. **الجـــرجاني، عبد القاهر**. *دلائل الإعجاز*. الجزائر. موفم للنشر. 1991.
10. **حسان، تمام**. الأصول: دراسة أبيستيمولوجية للفكر اللغوي عند العـــرب (نحـــو، فقه لغة، بلاغة). القاهرة. الهيئة المصرية العامّة للكتاب. 1982.
11. *اللّغـــة العـــربية معـــناها ومبناها*. القاهرة. الهيئة المصرية العامة للكتاب. 1979.
12. **حمّود، محمد**. مكوّنات القراءة المنهجية للنصوص: المرجعيات – المقاطـــع، الآلـــيات، تقنيات التنشيط. الدار البيضاء. دار الثقافة للنشر والتوزيع. 1998.
13. *تدريس الأدب: استراتيجية القراءة والاقراء*. الدار البيضاء. مطبعة النجاح الجديدة. 1999.
14. **دي بوجـــراند، روبرت**. *النص والخطاب والإجراء*. ترجمة تمام حسّان. القاهرة. عالم الكتب. 1998.
15. **خليل إبراهيم**. *الأسلوبية ونظرية النّص*. بيروت المؤسسة العربية للدّراسات والنشر. 1997.
16. **خطابي محمد**. *لسانيات النص*. مدخل إلى انسجام الخطاب. الدّار البيضاء. المركز الثقافي العربي. 1991.
17. **الزّمخـــشري**. *أساس البلاغة*. تحقيق عبد الرحيم محمود. بيروت. دار المعارف. 1982.
18. **زكـــريا، ميشال**. *الألسنية (علم اللغة الحديثة) قراءات تمهيدية*. بيروت. المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر والتوزيع 1985.
19. **الزناد، الأزهر**. نسيج *النص*. بحث في ما يكون به الملفوظ نصّا. بيروت. المركز الثقافي العربي. 1993.

20. **طحّان، ريمون**. *الألسنية العربية*. ط2. بيروت. دار الكتاب اللبناني. 1981.
21. **طالب الإبراهيمي، خولة**. *مبادئ في اللّسانيات*. الجزائر. دار القصبة للنشر. 2000.
22. **طه حسين**. *في الأدب الجاهلي*. ط. 9. القاهرة. دار المعارف بمصر. 1968.
23. **عبادة، محمّد ابراهيم**. *الجملة العربية*. دراسة لغوية نحوية. الإسكندرية. منشأة المعارف. 1984.
24. **عبد الباري عصر، حسني**. الاتجاهات الحديثة لتدريس اللغة العربية في المرحلتين؛ الإعدادية والثانوية. مركز الاسكندرية للكتاب. 2000.
25. **عبد المّطلب، محمد**. *البلاغة والأسلوب*. القاهرة. الهيئة المصرية العامّة للكتاب 1984.
26. **عفيفي، أحمد**. *نحو النص: اتجاه جديد في الدرس النحوي*. القاهرة. مكتبة زهراء الشرق. 2001.
27. **فان دايك، تون أ**. *علم النص. مدخل متداخل الاختصاصات*. ترجمة سعيد حسن بحيري. القاهرة. دار القاهرة للكتاب. 2001.
28. **الفيروز أبادي، مجد الدّين محمّد**. القاموس المحيط. بيروت دار الجيل. المجلد الثاني. (لا. ت)
29. **القرطاجني، أبو الحسن حازم**. *منهاج البلغاء وسراج الأدباء*. تحقيق **محمد الحبيب بلخوجة**. ط2. بيروت. دار المغرب الإسلامي 1981.
30. **مجموعة من الباحثين**. *نظرية التلقي إشكالات وتطبيقات*. الدار البيضاء. مطبعة النجاح الجديدة. 1993.

30. **مجموعة من الباحثين**. *الهرمينوطيقا والتأويل*. ط. 2. الدّار البيضاء. مطبعة النجاح الجديدة. 1993.

31. **محمد حماسة، عبد اللطيف**. *بناء الجملة العربية*. القاهرة. دار الشروق. 1996.

32. **المسدي، عبد السّلام**. *النقد والحداثة*. *ط2*. تونس. منشورات دار أمية. 1989.

33. **مصلوح، سعد**. من *نحو الجملة إلى نحو النّص*. *الكتاب التذكاري بقسم اللغة العربية*. إعداد وديعة طه نجم وعبده بدوي. جامعة الكويت. 1990.

34. **مفتاح، محمد**. *الأسلوبية منهجا نقديا*. دمشق. منشورات وزارة الثقافية 1989.

35. **السواد، حسين**. *قراءات في مناهج الدراسات الأدبية*. تونس. سراس للنشر. 1985.

36. **الوعر، مازن**. *دراسات نحوية ودلالية وفلسفية في ضوء اللسانيات المعاصرة*. دمشق دار المتنبي للطباعة والنشر. 2001.

37. **يقطين، سعيد**. انفتاح النّص الرّوائي. *النّص والسّياق*. ط2. الدار البيضاء المركز الثقافي العربي. 2001.

- الدوريات:

- **بناني، محمد الصغير**، *«مفهوم النصّ عند المنظرين القدماء»*. مجلة اللّغة والأدب. جامعة الجزائر. العدد 12 ديسمبر 1997.
- **نور الدين، الفلاح**: *«في مفهوم النص»*. وقائع الملتقى القومي المنظم بصفاقس (أفريل 1988). *قراءة النّص بين النظرية والتطبيق*. تونس. منشورات المعهد القومي لعلوم التربية. 1990.

- **الأحمد، نهلة**. «*ما هو النّص؟*». المعرفة: مجلة ثقافية شهرية. تصدرها وزارة الثقافة في الجمهورية العربية السّورية. عدد 451. أفريل 2001.
- **قاسم، سيزا**. «*القارئ والنص (من السيميو طبقا إلى الهيرمينوطبقا)*». مجلة عالم الفكر. المجلس الوطني للثقافة والفنون والأدب – الكوكب. العددان الثالث والرابع، مارس/أفريل1995.
- **تمام حسان**. *قضايا لغوية* – مجلة المناهل – وزارة الدولة المكلفة بالشؤون الثقافية – الرباط – العدد 14 – 1979.
- **تمام حسان**. «*اللغة العربية والحداثة*» – مجلة فصول – الهيئة المصرية العامة للكتاب – القاهرة العدد3، 1984.
- **مرتاض، عبد المالك**. «*الكتابة أم حوار النصوص؟*». *الموقف الأدبي*. دمشق. اتحاد الكتاب العرب.
- **مصلوح، سعد**. «*نحو أجرومية للنص الشعري؛ دراسة في قصيدة جاهلية*». مجلة فصول. القاهرة. الهيئة المصرية العامة للكتاب. المجلد العاشر. العددان: الأول والثاني، جويلية/أوت 1991.

المراجع باللغة الفرنسية:

- **Adam (Jean - Michel)**. Linguistique textuelle: Des genres de discours aux textes. Paris: Nathan. 1999.
- **Armengaud (Françoise).** La pragmatique. 2ème éd. Presses universitaire de France: 1985.
- **Bertil Malmberg**. «*Les nouvelles tendances de la linguistique*». Presses Universitaires de France. 1972.
- **Berrendonner (Alain).** *Eléments de pragmatique linguistique*. Les éditions de minuit. 1981.

- **Benveniste (Emile).** *Problèmes de Linguistique Générale.* Editions Gallimard. 1966.
- **Bakhtine (Mikhail).** *Esthétique du Roman. Traduction Française.* Paris: Gallimard. 1978.
- **Beacco (Jean-Claude) et Darot (Mireille).** *Analyse de discours: Lecture et expression.* Paris: Hachette/Larousse. 1984.
- **Barth (Roland).** *Essais critique.* Paris. Edition Seuil. 1964.
- **Charaudeau (Patrick)/Manigueneau (Dominique).** *Dictionnaire d'analyse du discours.* Paris: Editions du Seuil. 2002.
- **COMBETTES (Bernard).** *Quelques jalons pour une pratique textuelle de l'écrit.* Clerment - Ferrand, CRDP CEFISEM. 1989.
- **Coirier (P.)** et autres. Psylinguistique textuelle: Approche congnitive de la compréhension et de la production des textes. Armand Colin/ Masson. Paris 1996
- **Dubois (Jean) et autres.** Dictionnaire de linguistique. 2ème éd. Larousse Bordas/VUEF. 2002.
- **Ducrot (Oswald)/Todorow (Tzvetan).** Dictionnaire encyclopédique des sciences du langage. éditions du Seuil. 1972.
- **Di Méglio (Madeleine).** *«lire/écrire au collège et au lycée: quelques réflexions sur une pratique».* In: Didactique de la lecture: Regards croisés. Textes réunis par Claudine Garcia - Debanc et autres. Presses universitaires du Mirail 1996.
- **Ducrot (Oswald).** *Dire et ne pas dire.* Paris. Herman, 1972.
- **Fethi OUEDHREFI** - *«Le texte, problème de production dans la classe de Français».* In: la lecture du texte entre la

théorie et la pratique. Publication de l'institut national des sciences de l'éducation Tunis 1990.

- **F. de Saussure**. «Cours de linguistique générale». Payot 1983.
- **Georges Mounin**. «*Histoire de la linguistique des origines au XX°* Siècle». Presses Universitaires de France. 1974.
- **G. Mounin**. «*La linguistique du XX^e^ Siècle*». Presses Universitaires de France. 1972.
- **Ghiglione (Rodolphe) et autres**. *L'Analyse cognitive discursive*. Presses Universitaires de Grenoble. 1995.
- **Hymes (Dell)**. «*Modèle pour l'interaction du langage et de la vie sociale.*» in: Etudes de linguistique appliquée. Didier Erudition 1980.
- **Jean - François Dortier (et autres)**. «*Le langage: Nature, histoire et usage*». Sciences Humaines éditions,2001.
- **Jakobson (Roman)**. *Essais de linguistique générale*. Paris: Editions de minuit. 1963.
- **Kristiva (Julia)**. Recherches pour une sémanalyse. éditions Seuil. 1969.
- **Kerbrat - Orecchioni (Cathérine)**. *L'énonciation de la subjectivité dans le langage.* Arnand Colin 1980.
- **Lundquist (Lita).** La cohérence textuelle: Syntaxe, sémantique. Forlag Arnold Busk. 1980.
- **Moechler (J.) et Reboul (A.)**. *Dictionnaire encyclopédique de pragmatique*. Paris: Le Seuil. 1994.
- **Moeschler (Jaques)**, *Théorie pragmatique et pragmatique conversationnelle*. Paris. Armand Colin/Masson, 1996.
- **Maingueneau (Dominique.)**. *Eléments de linguistique pour le texte littéraire*. 3ème édition. Nathan 2000.

- **Meyer (Michel).** La problématologie. Bruxelle: Mardaga. 1986.
- **Marie-José (Fourtanier) et Gérard Langlade..** «*Enseigner la littérature*». Paris. Delagrave édition. 2002
- **P. Coeula, C. Peyertet.** «*Didactique de l'expression*». Delagrave,1978.
- **P. Bouton (Charles).** La Signification: Contribution à une linguistique de la parole. Paris: Editions Klincksieck. 1979.
- **R. H. Robins.** «*Brève Histoire de la linguistique de Blaton à Chomsky*». Traduit par Maurice Baurel - Editions du Deuil. 1976.
- **R. H. Robins.** «*Linguistique Générale*. Une introduction». Armand Colin. 1973.
- **Reboul (A) et Moeschler (J).** Pragmatique du discours: de l'interprétation de l'énoncé à l'interprétation du discours. Paris: Armand Colin. 1998.
- **Rück (Herbert).** *Linguistique textuelle et enseignement du Français*. Traduit et présenté par **Jean - Paul Colin**. Paris: Hatier - Credif 1980.
- **Sarfati Georges Elia.** *Eléments d'analyse du discours*. Editions Nathan. 1997.
- **Vigner (Gerard).** Lire: du texte au sens: éléments pour un apprentissage et un enseignement de la lecture. Paris. Clé international 1979.
- **Vigner (Gerard).** *Didactique fonctionnelle du Français*. Paris Hachette. 1980.
- **Yve Renter** - *Enseigner et apprendre à écrire*. E. S. F Editeur. 2ème édition - Paris. 2000.

ثبت أهم المصطلحات وما يقابلها باللغة الفرنسية

اختتام	clôture
أدوات الرّبط	Les connecteurs
إشتغال النص	Fonctionnement du texte
اكتمال	Complétude
الإتساق	La cohésion
الإحالة	Référence
الإنسجام	La cohérence
البنية الصّغرى	Micro - structure
البنية الكبرى	Super - *structure*
التّفاعل	L'interaction
التداولية	La pragmatique
التدرج	La progression
التناص	L'intertextualité
التيار الوضعي	Le courant positiviste
تحليل الخطاب	Analyse du discours
تلفّظ	Enonciation
حدث تواصلي	Evénement communication
الدلالة	Sémantique

Etude diachronique	دراسة آنية:
Etude synchronique	دراسة تاريخية:
Etude évolutive	دراسة تطورية
Le béhaviorisme	السلوكية
Les conditions de production du discours	ظروف انتاج الخطاب
La psychologie cognitive	علم النفس المعرفي:
Science du texte	علم النّص
Finalité du discours	غائية الخطاب
Acte de communication	فعل تواصلي
Acte de parole	فعل كلامي
L'acceptabilité	المقبولية
L'intentionnalité	المقصدية
La compétence	الكفاية
Compétence de communication	الكفاية التواصلية
Compétence linguistique	الكفاية اللغوية
Compétence textuelle	الكفاية النصية
Linguistique de la phrase	لسانيات الجملة
La linguistique textuelle	اللّسانيات النصّية
Les connaissances pré requises	المعارف القبلية:
Contexte	مقام سياق
Lisibilité	مقروئية
Enoncé	ملفوظ
Texte	النص

النص الإعلامي	Le texte informatif
النص الحجاجي	Le texte argumentatif
النص السّردي	Le texte narratif
النص الوصفي	Le texte descriptif
النظام	Le système
إنتاج المعنى	Production du sens
أنواع النصوص	Les types de textes
بنية	Structure
بنيوية	Structuralisme
خطاب	Discours
نحو الجملة	Grammaire de la phrase
نحو النص	Grammaire textuelle
نصية	Textualité

مدخل إلى علم النص

ومجالات تطبيقه

محمد الأخضر الصبيحي

• كاتب من الجزائر

يهتم الباحثون في علم النفس والعلوم التربوية، بالطّرائق المختلفة لقراءة النّصوص وفهمها واستيعابها، وفي مختلف العمليات الذّهنية التي يوظفها الإنسان أثناء القراءة. كما يعنى علم النفس الاجتماعي، وخاصّة ما تعلق منه بالبحث في الاتصال الجماهيري، بدور النصوص وتأثيرها في التواصل وكذلك تأثيرها في تشكيل الرأي العام وتوجيه السلوك الجماهيري.

ويهتم علم الاجتماع بدراسة النّصوص وتحليلها في إطار التفاعل الاجتماعي، واختلاف الأشكال النصية باختلاف المقامات والمواقف الاجتماعية. وأمّا الطّب النفسي، فهو يلجأ إلى تحليل أبنية النصوص ومضامينها لما لذلك من دور في تشخيص الإضطرابات والأمراض النفسية.

ويأتي اهتمام العلوم اللّغوية بالنّص إثر اقتناع اللّغويين بضرورة تجاوز الدراسة اللّسانية للجملة، الموضوع المفضل لدى البنيويين، وبضرورة أخراج الدّراسة من الإطار الشكلاني الذي لطالما انحصرت فيه. يرى علماء اللّغة المحدثون أن النّص يمثل الوحدة الطبيعية للتفاعل اللّغوي بين المتكلّمين؛ فالتواصل أو التفاعل بين المتكلّمين لا يتم بجمل وعبارات معزولة، وإنّما يحصل عن طريق إنجازات كلامية أوسع ممثلة في الخطاب أو النّص اللّذين يمثّلان الوحدة الأساسية للبليغ والتبادل. وعليه إذا أردنا دراسة السّلوك اللّغوي لدى الإنسان للكشف عن سننه وقوانينه، فإنه يتعين علينا أن نتجاوز إطار الجملة ونهتم بالوحدة الطبيعية لمارسة اللّغة ألا وهي النّص.

بناء على ذلك يسعى هذا المنهج اللّساني إلى دراسة هذه البنية للوقوف على عناصرها وعلى شتى مظاهر الاتساق والانسجام فيها. بعبارة أخرى، يصف علم النص النظام الدّاخلي لمختلف أنواع النصوص وطرائق بنائها. ولكنه يهدف أيضاً، إضافة إلى الكشف عن القوانين والمعايير التي يستقيم بها النص، إلى تحقيق غرض، أشمل يتمثل في تحديد البنيات المجرّدة لمختلف أنواع النصوص.

من المقدمة

الدار العربية للعلوم
entific Publishers, Inc.
www.asp.com.lb - www.aspbooks.com
9953"873343"